



UNIVERSIDADE  
CATÓLICA  
PORTUGUESA

---

BRAGA

**DISLEXIA E EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO  
FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DO DISTRITO  
FEDERAL**

Dissertação de Mestrado apresentada à  
Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de mestre em **Ciências  
da Educação – Administração e  
Organização Escolar.**

Marcos Valério Soares Nascimento

**Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais**

MARÇO 2019



CATOLICA

FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

---

BRAGA

**DISLEXIA E EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO  
FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DO DISTRITO  
FEDERAL**

Dissertação de Mestrado apresentada à  
Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de mestre em **Ciências  
da Educação – Administração e  
Organização Escolar.**

Marcos Valério Soares Nascimento

Sob a Orientação do Prof. Doutor **Carlos Alberto  
Vilar Estevão**

## **RESUMO**

A pesquisa objetiva investigar o processo de inclusão do aluno disléxico no seu desenvolvimento escolar tendo em consideração a escola e a família no cumprimento do seu papel na educação inclusiva. A relevância do estudo pelo tema surgiu a partir de experiências vividas no meio educacional em que leciono nas turmas do Ensino Fundamental na rede Pública do Distrito Federal, pois observei que alguns alunos apresentavam sérias dificuldades na leitura e escrita. O estudo tem como referência a dislexia e a educação física como inclusão do aluno disléxico no ambiente escolar na escola fundamental do Distrito Federal, Brasília/DF, Brasil. É de grande importância entender a prática inclusiva do aluno disléxico na rede pública de Ensino do Distrito Federal. Parte-se da premissa de que o aluno normalmente matriculado no ensino fundamental tenha todas as inclusões necessárias no processo ensino-aprendizagem. A dislexia é um transtorno de aprendizagem de leitura crônico, de origem neurobiológica e de maior incidência nas salas de aula e atinge entre 5% e 17% da população mundial. Assim, este estudo pretende contribuir para o desenvolvimento dos alunos disléxicos, trazer maior conhecimento aos professores de Educação Física diante das dificuldades de aprendizagem desses alunos. O estudo revelou que o estudante pesquisado tem apresentado um progresso contínuo, pois foi percebida uma melhora na coordenação motora, na aquisição da força, progresso na resistência cardiorrespiratória, e um significativo envolvimento com alguns colegas, além de melhoria na oralidade, por se sentir mais fortalecido e respeitado nas aulas de Educação Física.

Palavras-chave: Dislexia. Legislação. Educação física. Escola. Família

## **ABSTRACT**

The research aims to investigate the process of inclusion of the Dyslexic student in your school development taking into account the school and family in the line of your paper on inclusive education. The relevance of the study by theme emerged from experiences in the middle that I teach in the education of elementary school classes on the public network of the Federal District, as noticed that some students had serious difficulties in reading and writing. The study has as reference to dyslexia and physical education as a Dyslexic student inclusion in the school environment in elementary school of the Federal District, Brasília/DF, Brazil. Is of great importance to understand the practice of inclusive student Dyslexic in public schools in the Federal District. It is the premise that students typically enrolled in elementary school have all necessary inclusions in the teaching-learning process. Dyslexia is a learning disorder of chronic, neurobiological source reading and a higher incidence in the classrooms and reaches between 5% and 17% of the world's population. Thus, this study aims to contribute to the development of dyslexic students, bring greater awareness to the physical education teachers on the learning difficulties of these students. The study revealed that the student researched has presented a steady progress, as it was perceived an improvement in motor skills, the acquisition of power, progress in cardiorespiratory endurance, and a significant involvement with colleagues, In addition to improvement in orality, you feel more energized and respected in physical education classes.

Keywords: Dyslexia. Legislation. Physical education. School. Family

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Zonas ativadas pelo cérebro durante uma tarefa de leitura: .....	11
Figura 2 - Gênero .....	35
Figura 3 - Visão dos pais em relação à escola.....	37
Figura 4 - Opinião do aluno sobre a escola.....	55
Figura 5 - Lateralidade do disléxico.....	78

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 - Identificação dos participantes .....	35
Quadro 2 - Opinião dos pais sobre a escola .....	37
Quadro 3 - Opinião do aluno sobre a escola .....	54

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	7
<b>I PARTE</b>	10
<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA</b>	10
<b>CAPÍTULO I</b>	10
1 CONCEITO DE DISLEXIA	10
2 LEGISLAÇÃO BRASILEIRA	13
3 EDUCAÇÃO FÍSICA E O DISLÉXICO	17
4 A DISLEXIA E A FAMÍLIA	18
5 A DISLEXIA E A ESCOLA	19
<b>CAPÍTULO II</b>	21
<b>GESTÃO ESCOLAR E A INCLUSÃO</b>	21
1 GESTÃO ESCOLAR	21
2 INCLUSÃO	23
3 MODELOS DE GESTÃO E A ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR	25
<b>II PARTE</b>	30
<b>PESQUISA EMPÍRICA</b>	30
1 ABORDAGEM METODOLÓGICA	30
2 ESTUDO DE CASO	30
3 INSTRUMENTOS INVESTIGATIVOS DO ESTUDO DE CASO	31
4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	33
4.1 Identificação do Aluno	34
4.2 Identificação dos Participantes	34
4.3 A Ótica dos Pais a Respeito da Dislexia	36
4.4 A Visão do Aluno Disléxico em Estudo	54
4.5 Concepções do Corpo Docente	63
<b>CONCLUSÃO</b>	82
<b>REFERÊNCIAS</b>	86
<b>ANEXO I</b>	94
<b>APÊNDICE I</b>	97
<b>APÊNDICE II</b>	99
<b>APÊNDICE III</b>	101
<b>APÊNDICE IV</b>	104
<b>APÊNDICE V</b>	105
<b>APÊNDICE VI</b>	106
<b>APÊNDICE VII</b>	114
<b>APÊNDICE VIII</b>	117
<b>APÊNDICE IX</b>	122

## **INTRODUÇÃO**

O estudo refere-se a dislexia e a educação física como inclusão do aluno disléxico no ambiente escolar nas escolas fundamentais do Distrito Federal, Brasília/DF, Brasil. É de grande relevância entender a prática inclusiva do aluno disléxico na rede pública de Ensino do Distrito Federal. Parte-se da premissa de que o aluno normalmente matriculado no ensino fundamental tenha todas as inclusões necessárias no processo ensino-aprendizagem. Segundo a Associação Brasileira de Dislexia, a dislexia é um transtorno de aprendizagem de leitura crônico, de origem neurobiológica. É o distúrbio de maior incidência nas salas de aula e atinge entre 5% e 17% da população mundial.

A pesquisa objetiva investigar o processo de inclusão do aluno disléxico no seu desenvolvimento escolar levando em consideração a participação da escola, da família e do professor de Educação Física. Constam ainda como objetivos específicos conhecer instrumentos legais e operacionais que asseguram a integração da pessoa disléxica na escola pública; levantar os programas de atendimentos educacionais especializado em inclusão escolar de pessoa com dislexia, independente da condição socioeconômica, idade ou raça; verificar os programas de capacitação continuada para profissionais da educação, no atendimento a pessoa disléxica da escola pública; analisar o comportamento familiar e educacional no processo de atenção a pessoa portadora de dislexia e, por último, analisar até que ponto a escola como organização facilita ou dificulta a integração do aluno disléxico.

A intenção do estudo é averiguar o processo de inclusão do aluno disléxico na educação pública que apresentam transtornos na aprendizagem. O estudo das dificuldades de escrita e leitura, e da dislexia em especial, tem suscitado interesse de pesquisadores, psicólogos, professores, pediatras e outros profissionais em buscar os fatores intrínsecos que possam resultar em sucesso ou insucesso no sistema educativo, pois a dislexia, atualmente, representa um problema escolar muito sério e os profissionais da educação estão cada vez mais atentos e conscientes.

A relevância do estudo pelo tema surgiu a partir de experiências vividas no meio educacional em que leciono nas turmas do Ensino Fundamental na rede Pública do Distrito Federal, pois observei que alguns alunos apresentavam sérias dificuldades na leitura e escrita. Essas dificuldades muitas vezes, são vistas como sinal de baixa

capacidade intelectual, mas muito pelo contrário, muitos disléxicos conseguem uma performance acima da média da sua faixa etária.

Como professor de Educação Física tenho deparado com diversos fatores que dificultam a aprendizagem de alguns alunos durante as aulas, tais como, falta de atenção, habilidade motora e a ausência de interesse em participar das atividades, tendo em vista ser direito de todo aluno participar. Nesse sentido, o professor de Educação Física precisa encontrar formas para manter o aluno incluído em suas aulas, contato com os familiares, além de manter-se capacitado continuamente como forma de apoiar e favorecer a inclusão desses alunos na rede pública de ensino.

A partir destes e de outros fatos que envolvem o tema em questão, formulou-se o seguinte problema: A educação física na escola pública está preparada para atender o aluno disléxico?

Como hipóteses de trabalho apresentam-se:

1. Os pais e professores do Ensino Fundamental compreendem a respeito dos transtornos de aprendizagem do estudante com Dislexia.
2. O processo inclusivo do estudante disléxico na escola pública do Distrito Federal não promove o seu desenvolvimento escolar.
3. A Educação Física contribui para o desenvolvimento e a melhoria da coordenação motora do aluno disléxico.

Assim, este estudo pretende contribuir para o desenvolvimento dos alunos disléxicos, trazer maior conhecimento aos professores de Educação Física diante das dificuldades de aprendizagem desses alunos.

O estudo está composto de 4 partes a saber: A primeira parte composta dos capítulos I e II. O Capítulo I apresenta a fundamentação teórica constante dos conceitos da dislexia, a legislação brasileira pertinente ao aluno disléxico, a educação física e o disléxico que postula posicionamentos de autores sobre a relação da educação física e a dislexia, a dislexia e a família que relata sobre o conhecimento dos pais sobre o transtorno, pois é a família é o primeiro instituto a coexistir com os sinais manifestados nos disléxicos e, por isso, é a primeira que pode precocemente intervir na vida da criança. Versa ainda na primeira parte a dislexia e a escola que recebe os alunos com dificuldades de aprendizagem e com diagnóstico de dislexia.

O Capítulo II do estudo trata da Gestão Escolar e a inclusão, onde ressalta-se que a gestão escolar é uma dimensão, um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesmo. Já a inclusão escolar nos remete a participação, em educação, é



muito mais do que conversar, é um processo moroso, em que distinguir os conflitos e saber interceder torna-se fonte necessária. Por isso, é preciso escutar os pais, a comunidade e os órgãos de representação. Essas são trajetórias que devem ser percorridos para a construção da educação inclusiva. Apresenta ainda os modelos de gestão escolar e a administração escolar.

Na II Parte consta a Pesquisa Empírica onde está explicitada a abordagem metodológica utilizada para a elaboração do estudo de caso que envolve um aluno disléxico da CEF 410 Norte, Brasília/DF – Brasil.

Relata-se ainda as respostas obtidas dos pais, do aluno e docentes envolvidos no estudo de caso, bem como da observação realizada pelo mestrando pesquisador que foi viabilizada pela leitura e pela coleta de dados, que de maneira sistemática proporcionou respostas ao problema levantado, para compreender como os pais, o aluno e os professores percebem as dificuldades na aprendizagem, quais iniciativas foram buscadas para que a escola acompanhe este aluno, quais programas educativos, bem como a formação continuada dos docentes para auxiliar no progresso da cognição deste aluno, envolvendo todo o ensino e o desenvolvimento sensorial e motor através da Educação Física.

Se faz imprescindível, portanto, um trabalho multidisciplinar e diferenciado, bem como a cooperação dos familiares, amigos e professores para que esse aluno seja incluso na escola e no futuro na sociedade, para que possa realizar todas as atividades de modo pleno sem se sentir distinguido por ter uma determinada dificuldade em decorrência de tal transtorno, pois essa dificuldade não pode aprisioná-lo para desempenhar tais ações.

## ***I PARTE***

### **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

#### ***CAPÍTULO I***

##### **1 CONCEITO DE DISLEXIA**

Apesar do estudo sobre a dislexia aparentar ser recente, as primeiras menções à dislexia surgem no final do século XIX, quando pesquisadores da área da medicina principiam a discutir a causa pela qual determinadas pessoas capazes em distintas atividades, com inteligência normal ou superior, apresentavam enormes dificuldades ao começarem aprendizagem da leitura e da escrita.

Existem evidências na literatura que o termo dislexia foi utilizado em 1872 pelo médico oftalmologista Rudolfo Berlin; ao usar o termo dislexia, conforme Massi e Santana (2011), esse caso pioneiro retratava um menino com 14 anos que não conseguia aprender a ler, mesmo com acompanhamento especial. Rotta e Pedroso (2006, p.55) relatam que o termo ressurgiu em 1917 com o Dr. Hinshelwood, ao encontrar um paciente com inteligência normal e com dificuldade para aprender a ler e escrever.

No entanto, foi a partir de 1925, que o neurologista americano Dr. Orton concebeu o primeiro conceito sobre a dislexia (PINTO, 2010). E, desde então, a dislexia começou a ser pesquisada cada vez mais com diagnóstico mais preciso, permitindo, dessa forma, auxiliar a família e detectar mais cedo quem são as crianças disléxicas. Chama-se a atenção que a dislexia não é uma enfermidade, mas sim um distúrbio de aprendizagem que envolve a leitura, a escrita e a audição que ocorre na ausência de problemas cognitivos, falha no processo de aquisição da linguagem, apesar de serem normalmente inteligentes ou até mesmo superiores.

A dislexia também pode ser encarada como uma doença ou transtorno. Esses são os casos da classificação via CID (Classificação internacional de Doenças – CID 10) e DMS-IV (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais), como:

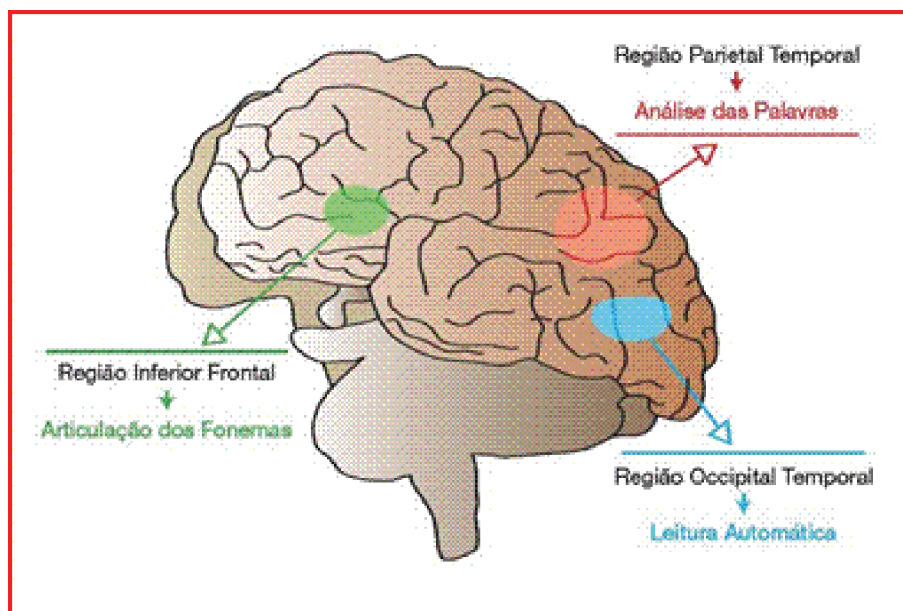
CID-10- R48 - Dislexia e outras disfunções simbólicas, não classificadas em outra parte. CID-10- R48.0- Dislexia e alexia. CID-10- F81 Transtornos específicos do desenvolvimento das habilidades escolares. CID-10- F81.0

Transtorno específico de leitura. DSM-IV – dislexia - código 315.00 - Transtorno da Leitura - na seção sobre transtornos da Aprendizagem.

Antunes (2009, p. 51) diz que, na linguagem dos disléxicos não é ativada as áreas do cérebro responsáveis pela linguagem, ou seja, “as pessoas com dislexia têm alguns fios cruzados que não levam as letras aos sítios do cérebro onde estão os sons das palavras”.

Segundo Galaburda (2005, p.161), a dislexia do desenvolvimento procede de uma mutação em um ou mais genes relacionados à migração neural; esta modificação desencadeia mudanças no desenvolvimento da plasticidade cerebral que, por sua vez, resultam em alterações de estruturas cerebrais fundamentais envolvidas na aquisição e no processamento fonológico.

Figura 1 - Zonas ativadas pelo cérebro durante uma tarefa de leitura:



Fonte: Teles, 2004, p. 716

Portanto, é possível conceituar a dislexia, na visão de vários autores como:

Para o *International Dyslexia Association* (IDA, 2002) e o *National Institute of Child Health and Human Development* (NICHD, 1998):

A Dislexia do desenvolvimento é considerada um transtorno específico de aprendizagem de origem neurobiológica, caracterizada por dificuldade no reconhecimento preciso e/ou fluente da palavra, na habilidade de decodificação e em soletração. Essas dificuldades normalmente resultam de um déficit no componente fonológico da linguagem e são inesperadas em relação à idade e outras habilidades cognitivas.

Luczynski (2002 p.134) define:

Dislexia é muito mais do que uma dificuldade em leitura embora, muitas vezes, ainda lhe seja atribuído este significado circunscrito. Refere-se à disfunção ou dano no uso de palavras. O prefixo "dys", do grego, significando imperfeita como disfunção; isto é, uma função anormal ou prejudicada; "lexia", do grego, referente ao uso de palavras (não somente em leitura). E palavras dão sentido à comunicação através da Linguagem? em leitura, sim, porém também na escrita, na fala, na linguagem receptiva. Palavras que, na escola, são usadas em todo o ensino como na Matemática, Ciências, Estudos Sociais ou em qualquer outra atividade.

Para Blasi (2006), a dislexia vem sendo descrita na literatura como “uma dificuldade no processo de aprendizagem da leitura e da escrita”.

Conforme afirmam Massi e Santana (2011), vários estudos clínicos classificam a dislexia como doença e destacam os sintomas. Tendo em vista que a dislexia é um transtorno de ordem cerebral, genético e patológico, como recomenda a área médica, é natural o surgimento dessas manifestações, pois a doença apresenta-se por meio de uma coleção de sintomas (MASSI; SANTANA, 2011, p. 02). Entretanto, há diferentes teóricos que abordam a dislexia, ao invés de usar os termos “doença e sintoma” preferem aplicar “distúrbio e característica”.

Para Massi (2007), a dislexia caracteriza-se por uma leitura e escrita apontadas por trocas, omissões, junções e aglutinações de grafemas; desordem entre letras de formas vizinhas, confusão entre letras pertinentes a produções fonéticas semelhantes, eliminação de letras e/ou sílabas, acréscimo de letras e/ou sílabas; união de uma ou mais palavras e divisão inadequada de vocábulos.

No entanto, Tallal *et al.* (1990) caracterizam a dislexia como “um distúrbio na linguagem expressiva e/ou receptiva que não pode ser atribuído a atraso geral do desenvolvimento, distúrbios auditivos, lesões neurológicas importantes (como paralisia cerebral e epilepsia) ou distúrbios emocionais.”

Para Chaix *et al* (2007) e Haslun & Miles (2007) a dislexia está associada a outros transtornos, tais como a discalculia, disgrafia, hiperatividade, hipoatividade e déficit de atenção.

Pinto (2010) refere-se que outros autores conceituam a dislexia como uma síndrome complexa de disfunções psiconeurológicas associadas, tais como perturbações em orientação, tempo, linguagem escrita, soletração, memória, percepção visual e auditiva, habilidades motoras e habilidades sensoriais relacionadas. Contudo, eles têm como escopos educacionais a dislexia em auditiva e visual. Na dislexia auditiva, são notadas significativas dificuldades na discriminação

de sons de letras e palavras compostas, além de falhas na memorização de padrões de sons, sequências, palavras compostas, instruções e histórias (PINTO, 2010).

Ainda na visão de Pinto (2010), a dislexia não é consequência de má alfabetização, de desatenção, de situação socioeconômica ou de pouca inteligência. Existem indicativos de que seja uma condição hereditária com modificações genéticas. Ainda assim, não é considerada uma doença, mas sim um funcionamento peculiar do cérebro para processar a linguagem. Nesse sentido, a escola, os professores e familiares devem estar atentos para as características apresentadas pelos alunos, e a escola tem um importante papel, onde deve apresentar estratégias para apoiar e adaptar o aluno dislético. Os profissionais da educação que trabalham com disléticos devem orientar à família e à escola, lembrando que cada caso é um caso. Todos devem estar atentos a legislação pertinente, pois a criança dislética deve frequentar a escola regular e ter apoio de todos.

## 2 LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Para a inclusão de um aluno diferenciado no meio social em um ambiente escolar normal, a escola deve estar preparada para receber o aluno com suas complexas necessidades e diversidades, tem que ser levado em conta os princípios de inclusão, sobremaneira na modalidade de Educação Especial.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 (Brasil, 1988) assegura, em seus Artigos 205, 206 e 208, o direito ao aluno a educação como direito de todos e dever do Estado e da família:

[...]

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Art. 208. O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.

[...] (BRASIL, 1988).

Em 1994 foi realizada em Salamanca, na Espanha, a Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade, e ao reconvocar

diversas declarações das Nações Unidas culminou no documento "Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências" pleiteia que a educação de pessoas com deficiências seja parte do sistema educacional e na busca do acesso à educação para pessoas cujas necessidades especiais ainda são desprovidas de reconhecimento proclamaram que

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem,
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas,
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades,
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994)

Em 1994, por Portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 1.793/ 94 recomenda a inclusão de conteúdos relativos aos aspectos éticos, políticos e educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais nos currículos de formação de docentes.

Posteriormente, a Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 1996) assegura “Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino” (LDB, Lei nº 9.394/96, art. 4º, inciso III).

[...]

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

[...]

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

[...]

A lei que rege a educação, LDB 9.394/96, no capítulo 5, trata somente dos aspectos referentes a Educação Especial, entre os diversos pontos existentes nesse capítulo, destacamos o art. 58. Inciso 1º que assegura “Serviços de apoio

especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial” (LDB, Lei nº 9.394/96, art. 58º, inciso I).

[...]

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

[...]

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para a área de Educação Física escolar (Brasil, 1998) trazem como contribuição a reflexão e discussão da prática pedagógica. De acordo com os PCNs, a Educação Física escolar é “uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida”.

A Educação Física escolar deve dar oportunidades a todos os alunos para que desenvolvam suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando seu aprimoramento como seres humanos. Cabe assinalar que os alunos portadores de necessidades especiais não podem ser privados das aulas de Educação Física.

A resolução nº 2, de 11 de setembro de 2001, Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, “institui as diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica homologada pelo Ministro da Educação em 15 de agosto de 2001.”

Concomitante a isso, o Ministério da Educação, mais especificamente a Secretaria de Educação Básica, elaborou diversos programas ao longo dos últimos anos. Estas ações, especialmente aquelas voltadas para a formação continuada, tem por objetivo dar maior suporte ao alfabetizador. Um exemplo foi a criação do Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA) em 2001. Descrevendo de maneira simples, este programa tinha como objetivo qualificar educadores a respeito de temas ligados à alfabetização para que fossem capazes de transmitir esses conteúdos aos colegas, por meio de troca de experiências.

Dentro desse contexto, não se pode esquecer que em 2008 foi aprovada a Lei de nº 4.095 (GDF, 2008), que “assegura atendimento psicopedagógico aos estudantes com dislexia na rede pública de ensino do Distrito Federal”. Afirma Silva (2010) que esta proposta, apesar de ser aplicada no âmbito do Distrito Federal, pode indicar avanços futuros para os dislêxicos.

As escolas do Distrito Federal contam com uma instituição de apoio para diagnosticar os casos de dislexia. Trata-se do Centro de Orientação Médico e Psicopedagógica (COMPP), que embora seja atrelado à Secretaria de Saúde do DF, presta atendimento aos alunos das escolas públicas do Ensino Fundamental e Médio, desde que os mesmos sejam encaminhados pela escola, com o acompanhamento dos pais ou responsáveis. O COMPP tem como proposta atender crianças e adolescentes de 0 a 17 anos e 11 meses, que manifestam vários tipos de comportamento que comprometem o seu desempenho educacional, como autismo, depressão, vítimas de violência sexual ou familiar, dificuldade de aprendizagem, portadores de distúrbios de linguagem e transtornos psiquiátricos. Quanto a Dislexia possui um grupo de apoio ao diagnóstico, adequação escolar e tratamento dos transtornos de leitura/escrita. É o único projeto dentro da SES que auxilia a SEE/DF na inclusão escolar das crianças e adolescentes com esse transtorno. O trabalho desta instituição é desenvolvido por uma equipe multidisciplinar, composta por especialistas (psiquiatra, neuropediatra, neurologista), psicólogos, pedagogos, assistentes sociais, terapeutas ocupacionais e fonoaudiólogos (COMPP/SES/DF, s/d).

Apesar das poucas leis aprovadas, dos projetos de lei estacionados e dos escassos benefícios que contemplam o público dislêxico, a Cartilha da Inclusão Escolar lançada em 2014 trata dos Distúrbios Específicos de Aprendizagem Dislexia. Arruda e Almeida (2014) relatam que o item 73 diz: “A escola e o professor devem proporcionar à comunidade escolar atividades de conscientização sobre Dislexia. Aulas, debates e vídeos são algumas das estratégias úteis para ampliar os conhecimentos a respeito do assunto.” Nesse sentido, a dislexia tem um espaço especial, oferecendo as escolas e aos professores medidas de como trabalhar com o aluno dislêxico assim como deve ser o caráter de suas aulas. Nesse aspecto, ainda que o professor não tenha adequada formação para tratar com esse público, a Cartilha é um dos meios auxiliares que pode orientar e conduzir o professor em suas práticas em sala de aula.



Diante das leis educacionais brasileiras, o aluno portador de qualquer necessidade especial tem direito a educação e deve ficar amparado por um olhar especializado e diferenciado que possibilite seu desenvolvimento.

### 3 EDUCAÇÃO FÍSICA E O DISLÉXICO

Historicamente, na China, cerca de 3 mil anos a. C, originou-se a participação de pessoas deficientes que apresentavam distintas e particulares qualidades para a prática das atividades físicas ocorrido em programas designados de ginástica médica. A partir da década de 50, foram criados outros programas com nomes diversos como como Educação Física (EF) Corretiva ou Ginástica Corretiva, EF Preventiva, EF Ortopédica, EF Reabilitativa e EF Terapêutica. (GORGATTI; COSTA, 2005).

Para Duarte & Lima (2003), as atividades oferecidas pela EF Adaptada devem fornecer atendimento especializado aos alunos com necessidades especiais, respeitando as diferenças individuais, na busca de prestar o desenvolvimento total dessas pessoas, tornando possível sua integração na sociedade como também, não só o reconhecimento de suas potencialidades (DUARTE; LIMA 2003).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) citam que:

[...]

A Educação Física para alcançar todos os alunos deve tirar proveito dessas diferenças ao invés de configurá-las como desigualdades. A pluralidade de ações pedagógicas pressupõe que o que torna os alunos diferentes é justamente a capacidade de se expressarem de forma diferente.

[...]

O profissional de Educação Física pode contribuir com as crianças disléxicas, quer seja pela avaliação precoce das inabilidades ou também com intervenções teórica e metodologicamente fundamentadas para a estimulação do desenvolvimento motor. Segundo Medina-Papst & Marques (2010, pág. 37),

[...]

Ressalta-se a importância do desenvolvimento das habilidades motoras e dos aspectos referentes à sua aplicação nas tarefas escolares, visto que deficiências em determinados campos do desenvolvimento podem gerar atrasos e influenciar no avanço em tarefas de outras áreas relacionadas à aprendizagem em geral. A Educação Física adquire, assim, um papel importante na medida em que pode estruturar o ambiente adequado para a criança refletir sobre suas ações e experiências práticas, funcionando como uma grande auxiliar e promotora do desenvolvimento humano e, em especial, do desenvolvimento motor.

[...]

Para Soares & de Marco (2014), as habilidades motoras podem ser largamente pesquisadas nas aulas de Educação Física escolares bem como em programas de iniciação esportiva, com a finalidade de estimular o desenvolvimento completo das crianças, que representem meios preventivos para problemas motores, os quais podem estar ligados à dislexia. Os programas motores organizados pelos profissionais de Educação Física e abalizados no conteúdo desta área permitem intervenções, antecipadamente delineadas, para serem desenvolvidos com alunos disléxicos. A disciplina EF pode representar, de certa maneira, embasamento para o integral desenvolvimento destes alunos, envolvendo os aspectos físico, social, afetivo, cognitivo e motor.

Portanto, avalia-se que o desempenho do professor de Educação Física pode alimentar ainda a meta direcionada para o diagnóstico, o qual pode ter como meios de metodologia desde a simples análise do comportamento motor do aluno em suas aulas, conferindo este com o que é previsto para a faixa etária ou ainda com avaliações motoras, a partir de protocolos particulares, jogos, brincadeiras e atividades, que são parte do conteúdo programático concebido frequentemente nas aulas. Deste modo, a partir da premissa de que a dislexia pode estar acompanhada de alterações motoras, o desempenho do professor de Educação Física adquire maior seriedade.

Assim, os conteúdos escolhidos no processo de ensino aprendizagem devem levar em consideração as características dos alunos em todas as suas dimensões (cognitivas, corporais, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social). Não se deve restringir a meros exercícios de certas habilidades corporais e praticá-las com autonomia de forma social e culturalmente significativa.

#### 4 A DISLEXIA E A FAMÍLIA

A dislexia é um transtorno de ordem hereditária e seu diagnóstico é realizado com base na história familiar, como sugere Teles (2004).

A família é o primeiro instituto a coexistir com os sinais manifestados nos disléxicos e por isso, é a primeira que pode precocemente intervir na vida da criança. No entanto, esse transtorno não é um termo tão habitual para pais de alunos, portanto, a possibilidade de identificar a dislexia em casa é praticamente nula. Para Freitas

(2015), os pais por não terem conhecimento suficiente sobre a dislexia, não entendem que por trás da incapacidade de realizar as mais simples tarefas sozinhos, pela desmotivação ou talvez até preguiça, possa tratar de uma dificuldade de aprendizagem. Geralmente, rotulam, assim como também os professores, de filhos/alunos de burros ou anormais por não terem detectado a origem dessas características.

Outro caminho para evidenciar o transtorno é acompanhar a realização das tarefas de casa, pois o comportamento do filho pode revelar muito sobre as possibilidades de ser disléxico. Para Carneiro (2013, p.23), os pais devem estar envolvidos diretamente no processo da educação especial, pois são eles que podem influenciar no sucesso ou fracasso dos filhos e auxiliam nas tomadas de decisões. Para Freitas (2015) quando os filhos são definitivamente diagnosticados com a dislexia, essa rotulagem não termina, apenas traz um lenitivo ou conforto por compreenderem que algo que eles viam de “diferente” no filho, agora tem um nome.

Conforme Ianhez e Nico (2002), os sintomas manifestos e simples de serem notados e observados estão conexos com a demora na aquisição da leitura e da escrita, lentidão, confusão entre letras, desempenho inconstante, escrita irregular, inquietação, sonolência, dificuldade em associar o som ao símbolo, desorientação de espaço e tempo e outros. Todos esses sinais podem ser facilmente detectados pelos pais, basta que os mesmos dediquem um certo tempo para analisar a frequência dessas características e não confundir com outros problemas.

## 5 A DISLEXIA E A ESCOLA

A escola ao receber alunos com dificuldades de aprendizagem e com diagnóstico de dislexia deve realizar uma avaliação desse aluno. A primeira avaliação deve ser realizada pela equipe de especialistas da escola e, em conjunto com o professor e os pais, a criança deve ser encaminhada à equipe multidisciplinar para atendimento de trabalho metodológico, o que deve ser realizado para adaptar essa criança à escola. E o professor deve contar com a ajuda dos pais para a elaboração das tarefas de casa da criança.

As crianças com dislexias têm um ritmo e tempo distintos; a escola deve propor ao professor uma metodologia diferente para o atendimento desse aluno, tendo em vista que as dificuldades persistirão; entretanto, a escola deve oferecer alternativas

para que o dislético se auto-reconheça como aluno e passe a se comportar como tal, envolvido com a dinâmica da escola e atividades em grupo, desenvolvendo suas habilidades cognitivas e deve saber como aproveitá-las.

De acordo com Pinto (2008), as escolas sempre receberam alunos com dislexia; entretanto a escola que se tem conhecimento atualmente, poucas estão preparadas para recebe-los, pois os objetivos, conteúdos, metodologias, o PPP, não foi criado com vistas a esses alunos. De acordo com a autora, muitos alunos disléticos não sobrevivem à escola e são por ela desprezados. Ainda explica que muitos resistem a ela de forma corajosa, por meio de artifícios, que lhes permitem driblar o tempo, as exigências, as cobranças dos professores, as humilhações sofridas por parte de outros alunos, e a pior delas, suas notas.

Então, há que ter em conta que a escola, os educadores e demais alunos sejam sensíveis o suficiente e se conscientizem para que o planejamento da escola e seu fazer pedagógico nunca duvidem da capacidade de um aluno dislético ou com dificuldade de aprendizagem, porque ele não é um fracassado, apenas demora um pouco mais a sua aprendizagem e que as barreiras serão vencidas. Devem sim, prepará-lo para atuar na área que tem maior sensibilidade e predisposição. Isso é suficiente, pois a criança está em momento de construção do seu mundo onde pode participar e tornar-se um cidadão participativo perante a sociedade em que vive.

## ***CAPÍTULO II***

### **GESTÃO ESCOLAR E A INCLUSÃO**

#### **1 GESTÃO ESCOLAR**

No final da década de 1980, período caracterizado pela redemocratização do Brasil, a gestão democrática da educação e da escola pública voltou-se como centro de deliberação educacional. Esse momento histórico que significou o término de um regime militar de duas décadas foi assinalado por um anseio de esperança por um País mais desenvolvido e justo, no qual a bandeira principal era uma educação de qualidade para a nação brasileira, por meio da qual o país atingiria credibilidade e a inserção no mercado mundial. Entretanto, a história nos mostra outra face não tão animadora. A educação não foi priorizada, o que se percebeu foi o sucateamento da escola pública e a desvalorização dos profissionais da educação (PASQUINI, 2012).

Foi a partir da promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988 que a gestão democrática foi elegida como foco fundamental para a melhoria na qualidade de ensino público. Neste sentido, considera-se de grande importância refletir a respeito do desempenho do gestor no âmbito escolar, isto é, aquele que articula as condições históricas depositadas na sua função por meio das práticas da coletividade do planejamento institucional manifestadas no Projeto Político Pedagógico (PPP) (2016), que direciona e organiza o contexto escolar (PASQUINI, 2012). O Projeto Político Pedagógico se constitui em um importante instrumento, pois o envolvimento da comunidade escolar nas discussões pertinentes ao contexto educacional deve refletir o compromisso e a corresponsabilidade nas metas e objetivos (PARO, 2006).

Libâneo (2013) enfatiza que o PPP se constitui em um importante instrumento que contribui para a superação de um modelo tecnicista e a concretização de uma prática progressista que explicita a participação de sujeitos críticos com competência de atuar criticamente na escola e na comunidade. Essa concepção de gestão foi projetada para a instituição escolar, e encontrou respaldo na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 (PASQUINI, 2012).

No entanto, uma das mais importantes ferramentas administrativas é o planejamento estratégico nas políticas públicas, pois estabelece as direções que norteiam os gestores públicos na condução das atividades. Para Nogueira, Barros *et*

*al.* (2007, p. 03), o planejamento é “um processo contínuo e dinâmico que consiste em um conjunto de ações intencionais, integradas, coordenadas e orientadas para tornar realidade um objetivo futuro, de forma a possibilitar a tomada de decisões antecipadamente.” Já Menegolla e Sant’Anna (2007, p. 35) referem que “o planejamento educacional não se limita a ser estruturado por uma série de projetos isolados e desenvolvidos em regiões específicas, ele é um processo global que vai desde a definição de uma filosofia da educação até o estabelecimento dos processos.”

Nesse sentido, em cumprimento ao CF de 1988 (Brasil, 1988) e reforçada pela LDBEN de 1996 (Brasil, 1996), foi instituído o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) que tem como objetivo assegurar a continuidade das políticas educacionais e articular as ações da União, dos estados e dos municípios e do Distrito Federal, ao mesmo tempo que se preserva a flexibilidade necessária para fazer face às contínuas transformações sociais e passou a ser considerado o articulador do Sistema Nacional de Educação. E assim, de forma hierárquica os estados e municípios também articulam suas propostas públicas, as quais são base para as propostas de cada escola. Esse alinhamento leva em conta tanto as propostas de ação quanto a gestão da educação.

De acordo com Oliveira & Tonini (2014), as escolas públicas, hoje em dia, têm autonomia para delinear suas ações e sua dotação; porém, esses atos só são concretizados se as Secretarias de Educação concordarem a tais propostas, porque essas ações precisam ser integradas. Nesse sentido, é perceptível a responsabilidade do gestor escolar nas suas atitudes diárias. A meta de toda a ocupação do gestor é o aluno, ou seja, o produto final do planejamento é o resultado proporcionado pelos alunos. Para isso as propostas devem estar alinhadas e em conformidade com os planos das instâncias superiores e envidar esforços para se atingir os objetivos e metas definidas.

Refletindo nesse alinhamento de ações, observa-se que desde a sala de aula, passando pela gestão escolar e aproximando mais o relacionamento com as instâncias superiores, o planejamento da educação só se faz concreto se houver integração das equipes.

Ressalta-se que a gestão escolar é uma dimensão, um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesmo. O objetivo final da gestão é a efetiva e significativa aprendizagem dos alunos, no dia a dia que vivenciam na escola, possam desenvolver as aptidões que a sociedade requer, dentre as quais tornam-se

evidentes: pensar de maneira criativa; analisar subsídios e proposições diversas, de forma contextualizada; expressar ideias com clareza, tanto oralmente, como por escrito; aplicar a aritmética para resolver problemas; ter capacidade de tomar decisões abalizadas e solucionar conflitos, dentre outras tantas competências imprescindíveis para a prática de cidadania responsável (INEP, 2000).

Deste modo, ao pensar na função social da educação e da escola hoje, deve-se considerar práticas educacionais, que atendam à formação integral do indivíduo para o mercado de trabalho, considerando-os como sujeitos históricos na compreensão de uma educação como prática social.

Portanto, o processo de gestão escolar deve estar voltado para garantir que os alunos aprendam sobre o seu mundo e sobre si mesmos em relação a esse mundo, adquiram conhecimentos úteis e aprendam a trabalhar com informações de complexidades gradativas e contraditórias da realidade social, econômica, política e científica, como condição para o exercício da cidadania responsável.

## 2 INCLUSÃO

A gestão escolar democrática e participativa possibilita à escola se tornar mais dinâmica e suas experiências devem ser incididas na e pela sociedade. Para Libâneo (2013, p. 382), por meio do estilo de gestão democrático-participativo, a educação pode ser desempenhada em sua totalidade. Para tal, os gestores precisam mediar as inter-relações e interações para que aconteça um processo de ensino-aprendizagem inclusivo e qualitativo, onde todos os sujeitos terão voz e vez, isto é, poderão cumprir os seus deveres e exigir os seus direitos, de forma que estejam sempre atentas a legislação e as políticas públicas vigentes.

A participação, em educação, é muito mais do que conversar, é um processo moroso, em que distinguir os conflitos e saber interceder torna-se fonte necessária. Por isso, é preciso escutar os pais, a comunidade e os órgãos de representação. Essas são trajetórias que devem ser percorridos para a construção da educação inclusiva.

É pelo Projeto Político Pedagógico (2016) que a escola institui as relações com a sociedade na procura de parcerias para sanar ou tornar mínimas as dificuldades encontradas no transcorrer do processo educativo. A escola passa por desafios a todo o instante quando oferece uma proposta de educação inclusiva, pois as escolas

críticas são construídas pelas diversidades, responsáveis e comprometidas com a formação de cidadãos atuantes reflexivos na sociedade em que vivem.

Nesse entendimento de totalidade compete aos gestores participarem, intercederem, construir o processo educativo com os demais envolvidos. E a gestão escolar precisa estabelecer o processo da educação inclusiva, propiciar a integração entre todos os implicados no processo educativo, construir relações e inter-relações entre toda comunidade escolar, contemplando todos os alunos, levando em consideração suas diferenças individuais e destacando as suas potencialidades.

Por oportuno é necessário diferenciar a Educação Especial e a Educação Inclusiva por proporcionar propostas distintas.

A Educação Inclusiva é o processo de inclusão dos portadores de necessidades especiais ou de distúrbios de aprendizagem na rede regular de ensino. Esta preconiza que todas as pessoas devem ser inseridas na escola regular, independentemente de suas condições socioeconômicas. Dentre as diversas necessidades educacionais podemos citar: deficiência sensorial (auditiva e visual), deficiência mental (como autismo e diversos graus de deficiência cognitiva), deficiências múltiplas (paralisia cerebral e outras condições), dislexia, superdotados, entre outras (Glat *et al.*, 2006), portanto a Educação Inclusiva tem por objetivo atender a todos os alunos independentes das condições física, social, religiosa, etnia/raça, orientação sexual, dificuldade de aprendizagem etc.

Ainscow (2004) sugere que a inclusão escolar deve ser ancorada em três aspectos inter-relacionados, a saber: a) a presença do aluno na escola, substituindo o isolamento do ambiente privado familiar pela sua inserção num espaço público de socialização e aprendizagem; b) a sua participação efetiva em todas as atividades escolares, a qual não depende apenas de 'estímulos' de colegas e professores, mas do oferecimento de condições de acessibilidade e adaptações curriculares que se façam necessárias; e c) a construção de conhecimentos, função primordial da escola, e meta a ser perseguida durante o processo de inclusão. Mas para que tal processo se efetive é preciso que sejam identificadas as demandas que o aluno apresenta em sua interação no ambiente escolar, e proporcionar-lhe as condições necessárias para sua aprendizagem.

Enquanto que a Educação Especial se atém a receber apenas os alunos com deficiência física, transtorno global do desenvolvimento (TGD) e altas habilidades/superdotação desconsiderando as dificuldades de aprendizagem. Porém,



a Educação Especial ao longo de seu processo histórico social se tornou fundamental e contribuiu de forma significativa para se debater e procurar alternativas novas em implementar a Educação Inclusiva com o objetivo de atender a todos sem quaisquer discriminações. Portanto, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (Brasil, 2008), considera que ANEE são aquelas que necessitam de atendimento diferenciado devido às condições físicas e/ou mentais, ou por demonstrar algum tipo de impedimento no desenvolvimento da aprendizagem. No âmbito das políticas educacionais, as escolas especiais deveram preparar os alunos para serem integrados em classes regulares recebendo atendimento de acordo com sua necessidade (GLAT & FERNANDES, 2005). A Educação Especial não deve ser mais concebida como um sistema educacional especializado à parte, mas sim como um conjunto de metodologias, recursos e conhecimentos (materiais, pedagógicos e humanos) que a escola comum deverá dispor para atender à diversidade de seu alunado.

Para Grinspun (2002, p.55), o cotidiano escolar aponta tudo o que acontece em seu contexto, não tem uma linearidade, ainda que o hábito dele faça parte, do mesmo modo como uma certa hierarquia de tarefas e procedimentos. Há que se pensar, além disso, que nele existem planos de resistência, e que, às vezes, a homogeneidade de seus atos se dá por ausência de aceitação e de compreensão das diferenças.

Nesse sentido, é indispensável que a gestão escolar esteja voltada para as ocorrências no dia a dia escolar (escola, família, comunidade), pois todos os eventos conexos ao aluno comprometem inteiramente seu desempenho escolar e suas atitudes/comportamentos. Se o aluno é aceito na sua totalidade sente-se integrado na escola.

### 3 MODELOS DE GESTÃO E A ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

A Teoria Geral da Administração abrange os conhecimentos descritivos ou prescritivos que se relacionam com as organizações e o processo administrativo. De acordo com Maximiano (2012), Modelo de Gestão é um conjunto de doutrinas e técnicas do processo administrativo. Os estudiosos da administração têm buscado, em diversos modelos de gestão, estratégias atuais e maleáveis para estruturar as organizações de modo a cumprir a missão para a qual foram criadas. Os modelos teóricos que norteiam a organização do trabalho no oferecimento de serviços e na

produção de bens ganham definição mais ampla, já que admitem esclarecer a diferença entre o que trabalha bem e o que não funciona nas organizações.

Há muito tempo, o modelo burocrático tem oferecido apoio para a gestão das organizações, em particular, às públicas. A sociedade tem evoluído e com as questões mais atuais, a burocracia tem se apresentado imprópria como modelo para direcionar a estruturação das organizações frente aos seus diferentes públicos. A perspectiva burocrática revela-se adequada para a gestão de atividades rotineiras, em que prevaleça o interesse pela produtividade. No entanto, é desaconselhada a sua utilização nas organizações com características flexíveis, que objetivam atividades não rotineiras, realizadas para atender clientes com características e expectativas próprias (ASSUNÇÃO, 2004).

Tendo em vista a necessidade das organizações em fundamentar-se em estruturas reguladoras e o estabelecimento da racionalidade gerencial, Weber (2004) organizou um modelo de estrutura social formal, elaborada racionalmente com normas e papéis nitidamente determinados entendida como burocracia (SILVEIRA, 2008). Para Weber (2004) burocracia é a organização eficiente e não o complexo burocrático que impede a eficiência. Como a organização baseia-se em normas e na racionalização tem a tendência a atenuar a importância de outras influências como riqueza, costumes, parentesco e amigos (Moraes, Filho & Dias, 2003) que diminuam a capacidade de gerenciamento das instituições. A burocracia, aplicada à organização, é concebida como um sistema racional onde a divisão do trabalho se processa racionalmente em função dos fins propostos, no qual predomina a ação racional burocrática que requer coerência da relação entre meios e fins (MORAES, FILHO & DIAS, 2003).

Para Rodrigues (2013, p.24) “a organização escolar é, de entre as que estruturam a nossa sociedade, uma das mais relevantes, uma vez que, de alguma forma, irá ter influência sobre todas as outras. Etzioni (1974, p.72), comenta que a escola pode ser vista como uma “organização tendencialmente normativa” na medida em que «o poder normativo é a principal fonte de controle sobre a maioria dos participantes”.

No modelo burocrático, a estrutura hierárquica é bem planejada, o que sugere a divisão horizontal e vertical do trabalho e, por fim, na impessoalidade do recrutamento de pessoal. Na administração burocrática começa-se a valorizar os funcionários, - os burocratas - com elevadas qualificações, competências e

conhecimentos, os quais tenham sido submetidos rigorosamente a um treinamento, pois estes, depois de totalmente desenvolvidos, serão cobrados pelos resultados, sob a ótica da dominação racional-legal. Os cargos passam a ser promovidos e ocupados por critérios de méritos (WEBER, 2004; MORAES, FILHO & DIAS, 2003).

Weber (2003) aponta outra característica definida da burocracia: a separação da atividade pública do âmbito da vida privada, pelo que o erário e os equipamentos públicos estão separados da propriedade privada da autoridade.

Se relacionar o modelo racional-burocrático com a escola, verifica-se que é este o modelo de organização subjacente aos modelos de gestão vigentes desde os meados do século XX até à atualidade. Para Estevão (2018, p.21), “o modelo burocrático racional, enquanto visão unitária da estrutura organizacional que não dá conta do caráter complexo e pluridimensional das estruturas, é, por si só, analiticamente insuficiente, para a explicação sociológica da estruturação e funcionamento das organizações educativas.”.

Portanto, o modelo de gestão burocrática é demasiadamente administrativo e esse excesso obstrui ações que, naturalmente, deveriam ser rápidas. Algumas das características de uma empresa burocrática é o formalismo, no sentido do “engessamento da autonomia”. No formalismo não há espaço para autonomia, e sim para a centralização do poder, com regras e diretrizes.

Já na gestão comunitária é considerada a integração da comunidade envolvendo a escola, bem como os processos e as limitações inerentes à participação de alunos e encarregados de educação na gestão escolar.

Warren (2005) destaca as possíveis contribuições de iniciativas da comunidade com potenciais impactos na melhoria do contexto de aprendizagem dos alunos, na promoção da participação pública na vida escolar, na alocação de mais e melhores recursos na escola ou na transformação de práticas e culturas escolares. Warren identifica um domínio crescente da colaboração entre escolas públicas e organizações de base comunitária, desenvolvendo uma tipologia que identifica três diferentes abordagens: a abordagem de serviço (escolas da Comunidade); a abordagem de desenvolvimento (patrocínio da comunidade de novas escolas); e a abordagem de organização (organização de escola-comunidade).

O autor destaca o papel da comunidade em assegurar a oferta de escolas públicas e em sua individualização por meio de patrocínios e de uma representação

formal da comunidade nas direções escolares. A par dessas realidades, identifica outras formas de relacionamento, tendo como base grupos organizados da comunidade que atuam ora na educação, participando ativamente em questões educativas, ora na comunidade escolar, intervindo diretamente na vida escolar.

Estevão (2108) em seu livro *Repensar a escola como organização: a escola como lugar de vários mundos*, descreve que o modelo comunitário/colegial é o modelo mais adaptado à abrangência das organizações educativas privadas do que às organizações educativas públicas, tendo em vista que a base deste modelo é a organização compreendida como “sistema cooperativo”, em que se favorece a estrutura informal protetora do componente humano individual em relação à organização ou que dão ênfase aos sistemas ou estilos em que a participação de todos os membros na administração da organização, é relevante. O autor destaca características do modelo comunitário/colegial e que ocupam lugar de destaque na análise da organização. Essas características referem-se ao clima, *cultura organizacional* e os valores da consideração, da excelência e da tradição.

Estevão (2018) ainda invoca o modelo de Rothschild-Whitt (1979) como “organizações democráticas coletivistas” incluído no modelo de abordagem comunitária/colegial, ao apresentar as dimensões características, onde revela especificidades que podem aplicar-se a determinadas organizações educativas. Cita ainda o modelo de Bush (1994) que é caracterizado como possuidor de orientação normativa fundamentada no acordo e que pressupõe que todos os membros concordam com os objetivos organizacionais por comungarem dos mesmos valores e objetivos.

O autor coloca ainda que as organizações promotoras com sentido colegial e comunitário incutem maior integração dos alunos na vida social e escolar, com metas educacionais mais altas, propiciando melhor formação acadêmica. Destaca a imagem de “clã” ao citar Ouchi (1970, como “associações íntimas de pessoas empenhadas numa atividade econômica, mais interligadas por uma atividade de laços.”. A imagem de clã aplicada as organizações educativas, destaca igualmente, a importância das relações humanas, enfatiza um tipo de cultura que privilegia a confiança, o relacionamento pessoas, a regularidade das relações, estabilidade do meio social e a solidariedade.

Portanto, o modelo de organização que a escola pertence é, de certa forma, idêntico ao de outras organizações, observando-se as características próprias da organização escolar.

## **II PARTE**

### **PESQUISA EMPÍRICA**

#### **1 ABORDAGEM METODOLÓGICA**

Para a concretização do estudo buscou-se fundamentos sobre abordagens teóricas que tratam sobre a dislexia, legislações, a família e a escola. O campo empírico da pesquisa foi desenvolvido a partir de um estudo de caso, onde foi observado a atuação do aluno disléxico nas aulas de Educação Física no Centro de Ensino Fundamental - CEF 410 Norte.

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa. O viés da pesquisa qualitativa passa pelo entendimento coerente sobre um tema, onde se fez necessário cercar-se de informações, livros, observações, discussões e indagações. Pretende-se, com este conjunto de questões, saber, da parte de quem convive com o problema da dislexia, se já teve um percurso escolar condicionado pela problemática da dislexia, além de conhecer falhas no tratamento com alunos disléxicos, bem como, formas de melhorar a prática educativa.

#### **2 ESTUDO DE CASO**

Para alcançar o objetivo proposto no estudo a pesquisa foi descritiva, com abordagem qualitativa para que se pudesse desenvolver o estudo de caso baseado em inquérito por questionário e entrevista, além da observação realizada durante as aulas de Educação Física.

Foram questionados e entrevistados 6 (06) participantes a saber: os pais, representado pela mãe, um aluno, o diretor, o coordenador e dois professores da escola pública Centro de Ensino Fundamental - CEF 410 Norte, de Brasília/DF – Brasil.

O estudo de caso é uma técnica de pesquisa que consiste em analisar de forma profunda uma unidade concreta como: uma instituição, um sistema, um programa, uma pessoa etc., com vistas em conhecer essa unidade, a partir de uma base teórica consistente (BRUGGER & QUERINO, 2011).

O estudo de caso desenvolveu-se na unidade Centro de Ensino Fundamental - CEF 410 Norte – SQN 410 - AE - Asa Norte - Brasília - DF - CEP: 70865-000 - Brasil. O CEF foi classificado no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, em 2017, com o fluxo escolar e a média de desempenho avaliativo de 4.0 e previsão para o ano de 2019 o índice esperado de 6.0. O Ideb é importante condutor de política pública em prol da qualidade da educação. A escola funciona com regime de seriação: Ensino Fundamental - Anos Finais e Educação Especial: Ensino Fundamental - Anos Finais, com aproximadamente 500 discentes e o corpo docente com 54 profissionais distribuídos entre diretor, coordenadores, professores, orientador pedagógico e demais auxiliares. A estrutura física está composta por salas de aulas, coordenação, biblioteca e salas de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE) e apoio. Banheiro e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida.

### 3 INSTRUMENTOS INVESTIGATIVOS DO ESTUDO DE CASO

Para realizar este estudo, e como primeiro passo foi obter a autorização do Comitê de Ética e Pesquisa sob o número CAAE 12105518.4.0000.5056 – Parecer 3.353.761 (Anexo 1), logo após a autorização da unidade escolar para em seguida, iniciar as entrevistas com a finalidade de obter as opiniões dos pais, do aluno e da escola, a identificação das características e dificuldades que o aluno apresenta, e que devem ser observadas diariamente pela família e pelos professores dará o suporte prático para a concretização do trabalho com o disléxico na escola e fora da escola.

Para a concretização deste trabalho, optou-se pela utilização de uma técnica de investigação empírica de análise extensiva – entrevista e entrevista por questionário – que, no entender, surge como a mais adequada aos objetivos traçados para o estudo de caso e a técnica de observação do desenvolvimento do aluno disléxico durante a aula de Educação Física no decorrer ano de 2018.

A entrevista é uma série de perguntas feitas por um entrevistador a uma pessoa ou a um grupo. Consiste em um contato direto, face a face. Trata-se de uma técnica flexível de obtenção de informações qualitativas sobre um projeto. A entrevista requer bom planejamento prévio e habilidade do entrevistador para seguir um roteiro de questionário, com possibilidades de introduzir variações que se fizerem necessárias durante sua aplicação (BRÜGGER & QUERINO, 2011).

Com base nisso, este estudo explorou, por meio de questionário e entrevista, a concepção de pais, do aluno, do diretor, coordenador e professores referente à dislexia e a escola. Para tanto, o inquérito por entrevista e questionário foram elaborados e executados com questões fechadas e abertas para que não se apresentasse totalmente diretivo, conferindo, deste modo, liberdade na opinião dos inquiridos. A entrevista com a mãe, o aluno e o professor de educação física foram respondidas na presença do entrevistador e foi disponibilizado todo tempo necessário para a obtenção das respostas, não havendo interrupções por parte do entrevistador.

Foi apresentado o Termo de Consentimento e Assentimento Livre e Esclarecido (Apêndice I e II) e solicitado aos participantes que assinasse e o devolvesse juntamente com o questionário. A entrevista por questionário foi aplicada por administração direta, pois foi preenchido pelo próprio inquirido onde permitiu recolher de forma eficaz, sem, no entanto, conflitar com o anonimato dos intervenientes no estudo.

A construção do questionário, que consta como apêndices está estruturado em quatro áreas fundamentais: **Para os pais**: “opinião dos pais sobre a escola e “em relação a dislexia do filho’ (Apêndice III); **Para o aluno**: “a opinião do aluno em relação à escola” (Apêndice IV); **Para a escola** representados pelo diretor, coordenador e professores: “como a escola observa a inclusão do aluno disléxico” (Apêndice V). **Para o professor de Educação Física**, foi realizada a entrevista (Apêndice VIII).

A aplicação do inquérito por questionário ocorreu entre os meses de setembro e outubro de 2018 e a demora entre a entrega e a devolução dos mesmos, decorreu pela ausência de tempo para formalizar o encontro com os pais do aluno envolvido na pesquisa. A entrevista com o professor de Educação Física foi realizada em dezembro, após o término do ano escolar de 2018. A entrevista com a mãe e o aluno realizou-se em fevereiro de 2019 tendo em vista que o aluno disléxico desistiu várias vezes de sua realização.

Já quanto à técnica da observação, ela é empregável para a apreensão de comportamentos e acontecimentos na ocasião em que eles se produzem, e coloca o pesquisador dentro do cenário de maneira que ele possa compreender a complexidade dos ambientes psicossociais, ao mesmo tempo em que lhe permite uma interlocução mais competente (ZANELLI, 2002). Por isto, a observação é mais adequada a uma análise de comportamentos espontâneos e à percepção de atitudes não verbais, podendo ser simples ou exigindo a utilização de instrumentos



apropriados (ZANELLI, 2002). Ademais, para Günther (2006), o ponto forte da observação é o realismo da situação estudada, que fornece um indicador do nível em que as indagações estão para, a partir desta análise, se estruturarem posteriores e complementares entrevistas. Na observação participante, o observador torna-se parte da situação a observar. O pesquisador parte das observações do comportamento verbal e não verbal dos participantes, de seu meio ambiente, das anotações que ele mesmo fez quando em campo. Esse método pode gerar hipóteses para o problema investigado (MOREIRA, 2004).

#### 4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Ao longo deste capítulo realiza-se a apresentação dos resultados obtidos pela análise do inquérito por questionário e entrevista com o objetivo de estabelecer associações entre as questões e os dados adquiridos. Para melhor visualização de resultados, utilizou-se quadros ou gráficos, quando necessário. A análise e discussão teve por finalidade dialogar com os dados obtidos através da pesquisa de campo e a pesquisa bibliográfica, ou seja, a concordância ou discrepância dos dados obtidos com o resultado de outras pesquisas.

A pesquisa teve por objetivo investigar o processo de inclusão do aluno disléxico no seu desenvolvimento escolar levando em consideração a participação da escola, da família e do professor de Educação Física. Os objetivos traçados para alcançar o objetivo geral abordaram a legislação e instrumentos que asseguram a integração do aluno disléxico na escola pública brasileira, além dos programas que capacitam a formação continuada dos professores da educação básica, no atendimento a pessoa disléxica da escola pública. Abrangeu ainda o envolvimento dos pais em relação ao comportamento familiar e educacional no processo de atenção ao filho disléxico, bem como, analisar até que ponto a escola como organização apresenta facilidades ou dificulta a integração do aluno disléxico.

A partir destes e de outros fatos que envolvem o tema em questão, formulou-se o seguinte problema: A educação física na escola pública está preparada para atender o aluno disléxico?

Como hipóteses de trabalho apresentam-se:

1. Os pais e professores do Ensino Fundamental compreendem a respeito dos transtornos de aprendizagem do estudante com Dislexia.

2.O processo inclusivo do estudante disléxico na escola pública do Distrito Federal não promove o seu desenvolvimento escolar.

3. A Educação Física contribui para o desenvolvimento e a melhoria da coordenação motora do aluno disléxico.

O presente estudo fundamentou-se em uma pesquisa exploratória qualitativa, delineada como Estudo de Caso, com o objetivo de descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação. Neste capítulo serão analisados e discutidos o contexto escolar do estudante disléxico, a partir dos dados obtidos através de entrevistas, questionários e das observações realizadas em aula de Educação Física.

Apresenta-se a seguir a identificação do aluno participante do estudo de caso, bem como dos demais partícipes.

#### **4.1 Identificação do Aluno**

O estudo de caso refere-se a Paulo (nome fictício) com 12 anos de idade, disléxico, aluno de escola pública da cidade de Brasília/DF, cursando o 8º ano do ensino fundamental, no Centro de Ensino Fundamental - CEF 410 Norte, em Brasília/DF – Brasil. Sempre frequentou escola pública e sua adaptação foi muito difícil em todas as séries que cursou, pelo fato de mudar de escola todos os anos anteriores.

A dislexia do aluno foi percebida pela mãe aos seis anos de idade e buscou a ajuda de profissionais que identificassem o problema do aluno em questão.

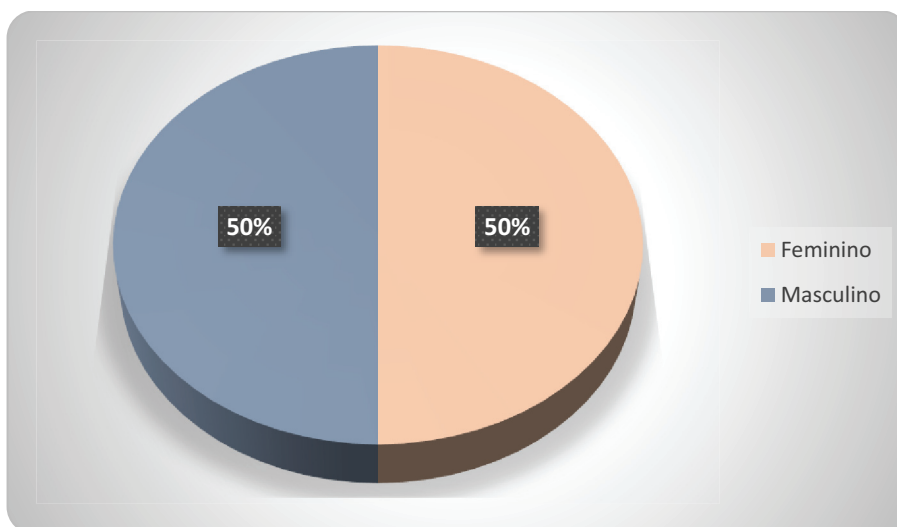
No 8º ano, o volume de responsabilidade é maior justificado por conviver com vários professores e disciplinas que antes não tinha. Passou a ter aulas com duração de 45 minutos e de 90 minutos (aulas simples e duplas), essa condição também não é explicada de modo que o disléxico compreenda essa dinâmica diária, outro ponto relevante diz respeito ao acompanhamento das tarefas realizadas em sala de aula, bem como as de casa.

#### **4.2 Identificação dos Participantes**

##### **Gênero**

Sobre a identificação dos respondentes, três são do sexo masculino (50%) e três do sexo feminino (50%).

Figura 2 - Gênero



Fonte: Do autor

### Formação

No quadro 3 encontram-se relacionados os participantes de acordo com o cargo, formação acadêmica, idade, tempo de regência e identificação a ser utilizada no decorrer da colocação das respostas.

Quadro 1 - Identificação dos participantes

DOCENTES	FORMAÇÃO ACADÊMICA	IDADE	TEMPO DE REGÊNCIA	IDENTIFICAÇÃO
DIRETOR/GESTOR	Licenciado com dupla habilitação Geografia e História, Pós-graduado em Administração Escolar. Pós-graduado em processo de Eutrofização Águas Turvas. Mestrando em Educação de Jovens e Adultos - EJA	53	28 anos 12 anos como gestor	D1
COORDENADORA	Licenciada em História	58	20 anos	C1
PROFESSORA/ Orientadora Pedagógica	Licenciada em Pedagogia Orientadora educacional	54	12 anos	P1
PROFESSOR	Educação Física, Pós-Graduado em Jogos Recreativos	49	17 anos	P2
MÃE DO ALUNO	Licenciada em História	45	13 anos	M1
ALUNO PAULO	8º Ensino Fundamental Final	12	-	AP1
MESTRANDO ENTREVISTADOR	Educação Física			ME

Fonte: Do autor

Os professores participantes têm curso superior e em relação ao tempo de regência de classe, têm mais de 10 anos no exercício do magistério. Esse dado faz supor que a experiência dos alfabetizadores é um elemento favorável ao aprendizado dos alunos, como também facilita a identificação de algum tipo de comportamento/dificuldade que não esteja a contento no decorrer das atividades propostas.

#### **4.3 A Ótica dos Pais a Respeito da Dislexia**

Nesse capítulo, trataremos de expor a visão da mãe, do aluno e do professor de educação física, a respeito do distúrbio dislexia. A exposição será feita com base nos questionários aplicados entre setembro e outubro de 2018 e as entrevistas realizadas nos meses de dezembro/2018 e fevereiro de 2019.

A seguir, a visão dos pais, neste caso, especificamente, a mãe foi questionada e entrevistada, a respeito da dislexia e outros pontos, como a legislação, o desenvolvimento do seu filho disléxico na escola pública, o acolhimento do aluno na escola CEF 410 Norte e a importância da educação física no desenvolvimento do mesmo. O questionário A entrevista ocorreu em 12 de fevereiro de 2019, respeitando-se, principalmente, a disposição do aluno em participar, de acordo com suas limitações.

Para obtenção de opiniões, foi construído um questionário composto de 11 perguntas fechadas com opções de respostas: Nada satisfeito - Pouco satisfeito - Satisfeito. Para identificação do participante, o questionário apresentou espaço para sexo, idade e formação. Foi respondente do questionário a mãe, com idade de 45 anos e formação de nível superior em História. O quadro 1 apresenta a opinião dos pais sobre a escola.

No discurso da mãe sobre a história escolar do filho surge o tema das dificuldades escolares trazido como um problema do filho, que teria algo a menos ou em quem faltaria algo a mais. Esta concepção instaura um processo diagnóstico, gerando um tratamento que constitui o processo de medicalização e de culpabilização do filho e de sua família pelo não aprender na escola. As vozes da escola, não escutadas durante o processo diagnóstico, denunciam que diferentes concepções de desenvolvimento, de aprendizagem e crenças sobre os alunos resultam em relações, ações pedagógicas e, portanto, possibilidades de aprendizagem também distintas.

Quadro 2 - Opinião dos pais sobre a escola

PERGUNTA	RESPOSTA
1. Estou satisfeito com a forma pela qual o meu filho foi inserido no ambiente escolar?	<i>Pouco satisfeito</i>
2. Estou satisfeito com o processo de avaliação adotado pela escola?	<i>Nada satisfeito</i>
3. Estou satisfeito com a metodologia adotada pela escola em atenção às dificuldades do meu filho?	<i>Nada satisfeito</i>
4. Estou satisfeito com o material didático pedagógico selecionado pela escola para atender o meu filho?	<i>Pouco satisfeito</i>
5. Estou satisfeito com o apoio que a escola oferece ao meu filho?	<i>Pouco satisfeito</i>
6. Estou satisfeito com o relacionamento que a escola mantém comigo?	<i>Pouco satisfeito</i>
7. A escola tem buscado estratégia de ensino aprendizagem, como forma de possibilitar melhor aprendizagem do meu filho?	<i>Pouco satisfeito</i>
8. A escola está preparada para fazer a inclusão do meu filho?	<i>Nada satisfeito</i>
9. Já fiquei decepcionado com a escola em algum aspecto?	<i>Nada satisfeito</i>
10. Penso que os professores receberam treinamento específico da escola para lidar com a inclusão do meu filho?	<i>Nada satisfeito</i>
11. Participo das decisões sobre a vida escolar do meu filho?	<i>Nada satisfeito</i>

Fonte: Compilado pelo autor

Nas questões 1 – 4 – 5 – 6 – 7 as respostas obtidas foram “Pouco satisfeito” (45%) e para as questões 2 – 3 – 8 – 9 – 10 – 11 as respostas alcançadas foram “Nada satisfeito”, (55%).

Figura 3 - Visão dos pais em relação à escola



Fonte: Do autor

Observa-se pelas respostas da mãe em relação à escola, que se encontram insatisfeitos com a forma, avaliação, metodologia, apoio, relacionamento pais x escola, ensino x aprendizagem, a ausência de inclusão, decepção, ausência de treinamento específico da escola e falta de participação nas decisões da vida escolar do filho disléxico. Em análise, pode-se perceber que os pais parecem ser presentes na escola e pode-se arriscar em dizer que estão preocupados com o desempenho do filho.

Segundo Carneiro (2011, p. 52), a família é parte integrante do processo educativo, o papel dos pais para o processo de formação da criança é essencial. Essa função de acompanhar passo-a-passo a vida educacional do filho torna-se ainda mais indispensável quando a criança tem necessidades especiais de aprendizagem, que é o caso dos disléxicos. Ainda conforme a autora, por ser a família um dos mais importantes pilares no processo de ensino aprendizagem, seu papel é indispensável desde o diagnóstico ao acompanhamento da dislexia.

Sobre o posicionamento dos pais em relação a dislexia do filho foram elaboradas dez perguntas abertas para que os pais emitissem sua opinião sobre o conhecimento da dislexia do filho.

Questionados sobre “Quando você percebeu que seu filho/a precisava de ajuda especializada?” A resposta obtida foi

M1: *“Aos seis anos, quando apresentou atraso na aquisição da escrita.”*

Segundo Teles (2004) a identificação de um problema é a chave que permite a sua resolução. Refere ainda que a identificação, sinalização e avaliação das crianças que evidenciam sinais de futuras dificuldades, antes do início da escolaridade, permite a implementação de programas de intervenção precoce que irão prevenir ou minimizar o insucesso.

Na visão de Ramos, Menezes e Delgado (2017), para reconhecer em uma criança a dificuldade de aprendizagem, precisa-se entender o que é esse conceito aprendizagem e quais os fatores que interferem neste processo. Em outras palavras, a aprendizagem é um ato completo que se realiza no interior do indivíduo e se manifesta em uma mudança de comportamento. Para as famílias e os educandos, aprender a ler e escrever é um dos objetivos mais desejados, pois é através dessas aptidões que eles terão acesso ao conhecimento, habilidades e valores científicos considerados relevantes no contexto social em que vivem, cuja leitura e escrita são detentores de uma importância fundamental, uma vez que vivemos em uma sociedade letrada.

Em referência à segunda questão: Qual o especialista com que você teve a primeira conversa sobre dislexia de seu filho?

*M1: Percebemos que nosso filho, aos 8 anos de idade, demonstrava atraso na aquisição da escrita e procuramos uma psicopedagoga capaz de prestar informações e identificar sobre o problema que estava ocorrendo.*

O papel dos pais ao identificar a dislexia é buscar entender a maneira como eles aprendem, pois, a dislexia precisa de um tratamento apropriado. Existem diversas características na escrita de uma criança disléxica, como: escrever letra por letra, confundindo a ordem das letras, omite palavras pequenas, tem dificuldade em lembrar as formas das letras, dificuldade em copiar e reescrever, confusão entre direita e esquerda, acima e abaixo, corrobora para este resultado Massi (2007), ao citar que a dislexia caracteriza-se por uma leitura e escrita apontadas por trocas, omissões, junções e aglutações de grafemas; desordem entre letras de formas vizinhas, confusão entre letras pertinentes a produções fonéticas semelhantes, eliminação de letras e/ou sílabas, acréscimo de letras e/ou sílabas; união de uma ou mais palavras e divisão inadequada de vocábulos.

Com relação ao papel da Psicopedagogia, Sena e Soares (2012, p.1) definem da melhor forma:

O papel da Psicopedagogia e da Educação é o de instituir caminhos entre os opostos que liguem o saber e o não saber e estas ações devem acontecer no âmbito do indivíduo, do grupo, da instituição e da comunidade, visando a aprendizagem e, portanto, é também tarefa da Psicopedagogia.

Com essa definição fica mais claro o papel do psicopedagogo na instituição escolar, podendo auxiliar na tomada de decisões no decorrer da carreira. Com essa definição e com a ajuda de nomes importantes da Psicologia e da Pedagogia é que se pode construir o fazer psicopedagógico.

O papel do psicopedagogo é atuar, focando sempre a aprendizagem do aluno e não o problema dele, talvez este seja o erro das instituições de ensino ao tentar intervir nos problemas dos seus alunos.

Para complementar, Garcia *et al.* (2012, p. 5) afirmam que:

[...] fonoaudiólogos e psicopedagogos como mais habilitados na intervenção precoce em crianças que apresentam distúrbios de aprendizagem, pois possuem formação mais profunda e específica que a de outros educadores em relação à fundamentação teórica das dificuldades de aprendizagem, a aceitação das novas ideias pragmáticas e funcionais da linguagem.

De acordo com Gonçalves (2005), grande parte da intervenção psicopedagógica está em buscar os talentos do disléxico, afinal os fracassos, sem

dúvida, ele já os conhece bem. Outra tarefa da clínica psicopedagógica é ajudar essa pessoa a descobrir modos compensatórios de aprender. Jogos, leituras compartilhadas, atividades específicas para desenvolver a escrita e habilidades de memória e atenção fazem parte do processo de intervenção. À medida que o disléxico se percebe capaz de produzir poderá avançar no seu processo de aprendizagem e iniciar o resgate de sua autoestima.

Em relação aos profissionais foi questionado quais profissionais foram consultados:

*M1: Fomos em busca de profissionais da área de saúde, psicólogo, neurologista, psicopedagogo, fonoaudiólogo, ortopedista para que diagnosticassem nosso filho e procedimentos/tratamento e/ou alternativas, além de solicitarmos o fornecimento de um laudo médico para que fosse apresentado à escola.*

A produção do diagnóstico de dislexia e seus efeitos nas relações escolares de crianças em fase inicial de aquisição da leitura e da escrita. Percebe-se a preocupação em buscar profissionais para elaborarem um laudo sobre o problema do seu filho. A anamnese bem elaborada e bem realizada também é de grande importância para conhecer melhor o histórico da criança e para poder ajudá-la, identificando os profissionais que compõem o grupo interdisciplinar de forma a minimizar os impactos desse distúrbio nas esferas emocionais e comportamentais da criança e de sua família.

Segundo Rodrigues e Ciasca (2016), o psicólogo e o professor precisam trabalhar juntos para que a criança possa ter seu problema minimizado.

Para Silva (2017), o psicólogo especialista em Psicopedagogia atuará na investigação e intervenção nos processos de aprendizagem de habilidades e conteúdos acadêmicos. Busca a compreensão dos processos cognitivos, emocionais e motivacionais, integrados e contextualizados na dimensão social e cultural onde ocorrem. Na relação com o aluno, o profissional estabelece uma investigação que permite levantar uma série de hipóteses indicadoras das estratégias capazes de criar a intervenção que facilite uma vinculação satisfatória ou mais adequada para a aprendizagem.



É de fundamental importância a consulta realizada com o neurologista. De acordo com Lozano, Ramirez e Ostrosky-Solis (2003) a linguagem, tanto oral como escrita, é o resultado do trabalho conjunto de várias redes neurais, diversos estudos foram orientados no sentido de detectar anomalias estruturais e funcionais nos disléxicos para que pudessem buscar a origem dos problemas na aquisição da leitura. A utilização de técnicas de neuroimagem funcional, como a tomografia por emissão de positrões (PET), a ressonância magnética espectroscópica (RMe) e a ressonância magnética funcional (RMf) proporcionaram a capacidade de medir alterações na atividade metabólica, associadas a alterações nas redes neuronais que participam no processo de leitura.

É basilar saber, também, que um dos profissionais que mais auxiliam os disléxicos a desenvolverem a parte fonológica no cérebro são os fonoaudiólogos, com isso, na suspeita de uma dislexia é sempre bom encaminhar a criança a um fonoaudiólogo, e também a um psicólogo. Mas apenas estes dois profissionais não são suficientes, o ideal é no mínimo termos o fonoaudiólogo, o psicólogo e o psicopedagogo.

Verifica-se que o diagnóstico interdisciplinar e precoce contribui eficazmente para minimizar os impactos dessa patologia no processo de aprendizagem e promover a socialização educacional e cultural do disléxico.

Em relação a pergunta 4, “Você tem recebido apoio da escola?”

*M1: Não. Temos buscado apoio na escola, mas acaba gerando conflitos com a direção e professores. Entretanto, é de grande valia e importância, manter o relacionamento com a escola e os professores.*

Marsili (2010, p. 33) cita que compete à escola proporcionar aos pais de alunos e aos próprios alunos, métodos interessantes e eficientes, na concepção pedagógica, para atender os alunos especiais, os que apresentam dificuldades em leitura, escrita e ortografia. É obrigação da escola e, principalmente dos professores, oferecer recuperação de estudos para aqueles que têm baixo aproveitamento escolar.

Em relação à pergunta 5, foi questionado: qual a diferença entre a escola anterior e a atual do seu filho?

*M1: Há menor oferta de apoio especializado (psicopedagogo) a sala de recursos/apoio. Maior dificuldade de acesso aos professores regentes.*

Com base na resposta obtida, verifica-se que a mãe afirma que a escola atual, em relação à escola anterior, não oferece apoio especializado, apresentando dificuldade de acesso aos professores regentes. Mesmo que a escola ofereça um serviço fragilizado, com ausência dos profissionais, ainda assim é obrigação dos pais também procurar melhorias e benefícios para o desenvolvimento do seu filho. Talvez esse serviço se encontre fragilizado porque a procura é pouca e isso pode ser a causa da acomodação do sistema oferecido.

Dentro desse contexto, não se pode esquecer que em 2008 foi aprovada a Lei de nº 4.095 (GDF, 2008), que “assegura atendimento psicopedagógico aos estudantes com dislexia na rede pública de ensino do Distrito Federal”.

A pergunta 6 refere-se à adaptação do aluno em relação as disciplinas oferecidas pela escola: “O seu filho adaptou-se bem a carga de estudos e seis (06) disciplinas diariamente?”

*M1: Não. A carga horária e quantidade de tarefas é excessiva.*

E na questão 8: Seu filho gosta de ter seis aulas diariamente?

*M1: Nosso filho não gosta de ter 06 aulas, pois ao final do período, mostra-se esgotado.*

A maior parte das escolas do Brasil não dá suporte a crianças e adolescentes com dislexia, algumas nem conhecem o problema. Por isso, os alunos são tratados da mesma maneira que os alunos “normais”, e o provável baixo rendimento não é associado à consequência da doença, mas como dificuldade de aprendizagem na sala de aula. Para Marsili (2010), as estratégias de ensino são importantes considerações na aprendizagem das crianças com dislexia, pois lidar com a dislexia na sala de aula, não se refere exclusivamente ao reconhecimento das dificuldades das crianças, mas engloba também elementos como desenvolvimento curricular e ambiente de sala de aula. Corroborar para esta resposta Pinto (2008), ao dizer as escolas sempre

receberam alunos com dislexia, entretanto a escola que se tem conhecimento atualmente, poucas estão preparadas para recebe-los, pois, os objetivos, conteúdos, metodologias, o PPP não foi criado com vistas a esses alunos. De acordo com a autora, muitos alunos disléxicos não sobrevivem à escola e são por ela desprezados. Ainda explica que muitos resistem a ela de forma corajosa, por meio de artifícios, que lhes permitem driblar o tempo, as exigências, as cobranças dos professores, as humilhações sofridas por parte de outros alunos, e a pior delas, suas notas.

No que diz respeito as disciplinas que mais interessam ao aluno, foi questionado na pergunta 7: “Qual/is disciplina/s, o seu filho tem demonstrado interesses ou afinidade?”

*M1: As disciplinas que nosso filho mais se interessa são Ciências, geografia e história.*

Ciências, geografia e história, matérias essas que, por exigirem uma maior necessidade de leitura, estão entre as maiores dificuldades para quem possui esse problema. Entretanto, o aluno é bastante curioso, e os professores o deixa comentar o que sabe a respeito ou fazer perguntas diretas sem a interferência dos colegas, acima de tudo esses professores mantêm a sala em silêncio, porque o barulho afeta o seu humor, por conta da sensibilidade auditiva, E com o silêncio ele (disléxico) consegue absorver o conteúdo, a explicação do professor.

O que você faria se pudesse gerir uma escola pública de ensino fundamental series finais?

*M1: Pedagogicamente, reduziria a quantidade de disciplinas e horas/aula, enxugaria conteúdos e diversificaria abordagem de tarefas e avaliações.*

Percebe-se nitidamente a preocupação da mãe em relação a carga das disciplinas horas/aula, conteúdo, abordagem de tarefas e as avaliações. Infelizmente, as atuais legislações educacionais não definem a quantidade de disciplinas, a escola que conhecemos certamente não foi feita para o disléxico. Objetivos, conteúdos, metodologias, organização, funcionamento e avaliação nada têm a ver com ele. De acordo com as legislações educacionais brasileiras atuais, nenhuma trata

especificamente do aluno dislético, e sim sobre alunos com necessidades educacionais especiais.

De acordo com a Associação Brasileira de Dislexia (ABD, 2017), um projeto pedagógico que inclua os educandos com necessidades educacionais especiais deverá seguir as mesmas diretrizes já traçadas pelo Conselho Nacional de Educação para a educação infantil, o ensino fundamental, o ensino médio, a educação profissional de nível técnico, a educação de jovens e adultos e a educação escolar indígena. Entretanto, esse projeto deverá atender ao princípio da flexibilização, para que o acesso ao currículo seja adequado às condições dos discentes, respeitando seu caminhar próprio e favorecendo seu progresso escolar.

O Parecer CNE/CEB - Nº 17/2001 (Conselho Nacional de Educação), estabelece normas para o sistema de ensino e educação, apontando para uma política de inclusão educacional que reconhece as diferenças e, propicia condições de aprendizagem e de desenvolvimento pessoal e social do educando.

[...] A educação tem hoje, portanto, um grande desafio: garantir acesso aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar a todos os indivíduos - inclusive àqueles com necessidades educacionais especiais, particularmente alunos que apresentam altas habilidades, precocidade, superdotação, condutas típicas de síndromes/quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos; portadores de deficiências, ou seja, alunos que apresentam significativas diferenças físicas, sensoriais, ou intelectuais, decorrentes de fatores genéticos, inatos ou ambientais, de caráter temporário ou permanente e que, em interação dinâmica com fatores socioambientais, resultam em necessidades muito diferenciadas da maioria das pessoas.[...] A política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades.

No decorrer do processo educativo, deverá ser realizada uma avaliação pedagógica dos alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, objetivando identificar barreiras que estejam impedindo ou dificultando o processo educativo em suas múltiplas dimensões. Essa avaliação deverá levar em consideração todas as variáveis: as que incidem na aprendizagem: as de cunho individual; as que incidem no ensino, como as condições da escola e da prática docente; as que inspiram diretrizes gerais da educação, bem como as relações que se estabelecem entre todas elas.

Em relação ao pensamento da mãe sobre o que a família e a escola podem fazer por estudantes com dislexia relata que

M1: *“como família, como uma pessoa ou responsável pelo estudante, da condição disléxica assim que ele inicia a vida escolar. no decorrer da alfabetização, há diferenças notáveis entre o processo de aquisição de leitura e escrita. Percebemos claramente, no caso do meu filho, que havia uma discrepância, porque ele leu muito cedo, mas a escrita não acompanhou, a escrita mais instantânea, mais no registo da cópia, esta função não aconteceu e houve muito problema por causa disso.”*

Nesse sentido a atenção dos pais foi importante em como se deu o processo de aprendizagem na escola, principalmente na dificuldade na escrita. Essa avaliação própria foi o primeiro passo para detectar os sinais da dislexia.

Sabemos que os pais são os primeiros educadores e deles procedem as principais informações sobre o aluno. Dessa forma, seria essencial que os responsáveis fossem conhecedores dos transtornos de aprendizagem e assim saberiam o que fazer quando o comportamento dos seus filhos, mediante as tarefas escolares, fosse diferenciado.

Para Freitas (2015, p. 63) a escola é o ambiente que anuncia o escolar disléxico, tendo em vista que os primeiros sinais do transtorno serão manifestados frente ao processo de ensino. A dislexia, sendo uma das dificuldades de aprendizagem, não pode passar despercebida no meio educacional. Detectá-la o quanto antes muda radicalmente a trajetória acadêmica do estudante disléxico. Por isso, é importante percebê-la e diferenciá-la dos diversos outros tipos de dificuldades de aprendizagem presentes na sala de aula.

Ao referir sobre o que a escola pode fazer, a mãe expõe que

M1: *“no início da alfabetização, a escola precisa estar bem preparada com bastante informação para saber que há uma discrepância na maneira de aprender, de ler e escrever. E, se não há uma informação, sempre existem problemas de relacionamento entre família e escola porque a tendência é considerar e jogar a responsabilidade de volta para a família, algo que é da escola, a escolarização, a alfabetização, mas dizer que é uma omissão*

*da família. Esta foi a nossa experiência, a princípio temos que pensar no preparo da escola para detectar condições de aprendizagem diferenciadas.”*

Compreendemos que os pais têm consciência do quanto é importante uma equipe diferenciada na escola. Os mesmos deixam evidências que seu filho é necessitado desse olhar diferenciado que é oferecido por tais especialistas.

Durante o acompanhamento do disléxico, é necessário estabelecer uma sintonia entre todos que estão envolvidos com as questões de aprendizagem desse indivíduo. A família deve estar orientada quanto às dimensões que envolvem o problema para poder melhor estabelecer o trânsito de informações com o(s) especialista(s) e com a escola.

A formação dessa rede é indispensável para avaliar os progressos, os pontos de dificuldades, os tropeços e a necessidade de mudança de estratégias (SANCHEZ, 1996).

A respeito da interação com a escola e o seu filho disléxico, a mãe nos informa que

M1: *“é algo realmente complicado porque todo o processo de escolarização, demanda apenas uma forma de registro, só considera válido o registro escrito, seja prova, o trabalho, a realização de atividades. O meu filho sempre se sentiu muito prejudicado e nós sempre fomos muito cobrados para que déssemos conta de uma coisa que nós sequer sabíamos como lidar. E nisso a criança com dislexia que tem essa dificuldade no registro escrito, ela vai sempre estar aquém na parte do registro, embora esteja aprendendo satisfatoriamente a maioria dos conteúdos, adquiria as competências que ele precisava, mas o registro escrito não saía. Nesse sentido, precisamos realmente pensar em uma formação diferenciada, como lidar com um aluno que tem uma maneira de registrar, de escrever ou de ler diferenciados, precisamos que exista na escola quem faça essa mediação, quem possa fazer essas adaptações. Não encontramos, são oito anos de escolarização e quando há algum professor que tenha uma sensibilidade maior, que já tenha tido de alguma forma uma experiência anterior com dislexia, porque é um espectro, de dificuldades sensoriais, e*

*como o professor tem o preparo, tem uma abertura maior, vai proporcionar ao aluno condições para que ele se expresse da maneira que ele se sinta mais confortável, não é a nossa realidade, pela nossa experiência, até agora, não tem preparo algum para lidar com alunos que se expressam de outra maneira.”*

Para Oliveira & Natal (2012, p. 1041), o professor possui pouco conhecimento em relação às questões essenciais do processo de desenvolvimento da linguagem escrita, tais como quando se inicia esse processo, fatores que o favorece, origem das dificuldades e condutas diante destas.

Para Stefanini & Cruz (2006, p.89), os professores podem reconhecer que a causa de tais problemas podem estar na família, na criança e na própria escola. Sendo assim, é importante que o professor conheça de uma maneira mais detalhada as causas destes problemas, e mais ainda, reflita especialmente sobre as educacionais, aquelas que dependem especialmente dele. Além disso, ter conhecimento sobre os transtornos de aprendizagem pode ajudar o professor, pois este também é o intermediário da procura dos pais pelos serviços de saúde (CIASCA & ROSSINI, 2000).

O professor sozinho não tem como lidar com as dificuldades existentes em sala de aula e com tantas outras especialidades que cada aluno apresenta. As diretrizes nacionais propõem uma formação do profissional obrigatoriamente em nível superior, como parte das propostas de melhoria do Ensino Fundamental, entretanto, essa proposta ainda está em viabilização e, por enquanto, não corresponde à realidade.

Ao ser questionada sobre o desenvolvimento do seu filho disléxico na escola pública do Distrito Federal, demonstra que seu filho

M1: *“Paulo pode até ser considerado um caso de sucesso na questão da aquisição das competências, de escrita e de leitura, mas foi mais em decorrência do nosso suporte como família do que do trabalho escolar. Nós não tivemos porque ele não tem apenas a condição de dislexia, possivelmente meu filho tem autismo, tem uma fala dialógica comum dele, percebemos claramente que é no campo da dislexia a questão do registro escrito, é sensorial, ele é visual antes de tudo, Paulo tem um processamento visual bastante diferente. A parte sensorial dele é muito é*

*instável, tem um desenvolvimento muito diferente. Percebe-se que é no campo da dislexia e se não for, todas as metodologias utilizadas para a dislexia foram extremamente úteis para o meu filho. Então, se ele treinou o processamento de informações que é algo bastante comprometido quando se trata de uma pessoa com dislexia, pode ser comprometida, então a memória de trabalho, ela foi trabalhada, foi estimulada. A lei ampara corretamente o estudante com dislexia, mas ela se quer é conhecida dos professores. Temos a situação de professor não conseguir pensar em uma tarefa substitutiva para o estudante com dislexia. Ele precisa de alguma forma dizer que o aluno com dislexia faz é menos valioso, menos importante ou subavaliar a produção do aluno e ainda achar que está fazendo um favor, ainda acham que o estudante de inclusão é alguém para quem ele está fazendo uma caridade, um favor e isso é realmente muito prejudicial e pouco profissional.”*

Para Moojen & França (2007, p.171) o disléxico deve progredir na escolaridade, independentemente de suas dificuldades em leitura e escrita. Deve estar muito claro que o problema não é devido à falta de motivação ou à preguiça.

Há de se considerar que é no ambiente escolar que os obstáculos surgem de maneira crítica, que as condições intelectivas estão resguardadas no disléxico e que não existe cura plena para esse transtorno, portanto, uma das tarefas mais importantes do psicopedagogo é garantir uma série de adaptações pedagógicas na escola.

Sobre a legislação que ampara o estudante disléxico (na escola) tem contribuído em sua totalidade para o desenvolvimento do seu filho e de que maneira, a mãe nos relata que

M1: *“a legislação é bastante eficiente, bastante abrangente, e ela dá conta de amparar para todos os casos de dislexia que conheci até o momento. O grande problema é essa legislação ser desconhecida e mesmo quando é conhecida, ser pouco compreendida. Ainda há na escola a prevalência de modelo de inclusão baseada na visão da deficiência, de visão de caridade, uma visão médica da deficiência, visão da caridade. Sempre tem um aluno de inclusão, qualquer que seja ela, a gente tem que afirmar o tempo*



*inteiro, que o conhecimento que ele adquire, que a competência que ele demonstra é aquém, deficitária, para quem é da área de educação, você considerar ou você não pensar sobre nesses modelos, do que é a inclusão escolar, o que é a deficiência, você não fazer a crítica, não saber que há maneiras de abordar isso, está na raiz, e para amarrar isso, da não aplicação da legislação de uma forma melhor.”*

O Parecer CNE/CEB - Nº 17/2001 (Conselho Nacional de Educação), estabelece normas para o sistema de ensino e educação, apontando para uma política de inclusão educacional que reconhece as diferenças e, propicia condições de aprendizagem e de desenvolvimento pessoal e social do educando.

[...] A educação tem hoje, portanto, um grande desafio: garantir acesso aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar a todos os indivíduos - inclusive àqueles com necessidades educacionais especiais, particularmente alunos que apresentam altas habilidades, precocidade, superdotação, condutas típicas de síndromes/quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos; portadores de deficiências, ou seja, alunos que apresentam significativas diferenças físicas, sensoriais, ou intelectuais, decorrentes de fatores genéticos, inatos ou ambientais, de caráter temporário ou permanente e que, em interação dinâmica com fatores socioambientais, resultam em necessidades muito diferenciadas da maioria das pessoas.[...] A política de inclusão de alunos que apresentam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas diferenças e atendendo suas necessidades.

Com o movimento da inclusão, nota-se maior inquietação, por parte das autoridades, em auxiliar os alunos especiais matriculados regularmente nos sistemas de ensino. Entretanto, a assistência aos alunos especiais comumente se reduz a deficiências intelectuais e físicas, ou outras síndromes prontamente diagnosticáveis. Contudo, os alunos que trazem dificuldades no desenvolvimento de habilidades específicas, como é o caso da dislexia, também carecem de um atendimento especial, bem como os alunos com transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDA/H), discalculia, disgrafia e outros (CAFALANGE, 2001).

Sendo a educação um direito fundamental da criança, espera-se que os sistemas de ensino público, estejam preparados para assistir a cada educando, dentro de uma visão construtivista, livre e inclusiva, e que respeite as dificuldades e necessidades pedagógicas de cada criança.

Questionada sobre como o seu filho e ela são acolhidos pela escola, nos diz que

M1: *“sobre a questão do acolhimento especificamente, a gente sofre muito no decorrer do processo. Já estivemos em quatro escolas diferentes. Aqui ele iniciou o ensino fundamental II, no sexto ano, há experiências positivas e negativas. Ele não tem aprendizagem valorizada, trabalhada, não aparece nenhum objetivo, objetivo é suportá-lo, tolerá-lo, enquanto ele estiver aqui e se livrando mesmo, a gente percebe isso. Depende muito, como disse antes, da inclusão, da deficiência que o professor tem prévia, e quando ele se dá conta que tem um aluno com muitas dificuldades e que aquilo ali vai ter problemas de comportamento, de interação social. A expectativa de aprendizagem em relação ao meu filho é essa, é que ele seja receptivo a um treinamento, como se ele não tivesse inteligência, sabe, então a gente tem essa expectativa, fica realmente observando quando as pessoas ficam surpresas, nossa ele é inteligente, a ponto de duvidar que ele tem uma dificuldade escolar séria, e ele tem várias. Concluindo a questão do acolhimento queria deixar como última coisa que acho que é necessário na escola, como mãe, falo como professora também, a gente precisa urgentemente levar conhecer os modelos de inclusão saber do que se trata e mudar mesmo. A gente ter a voz da escola nessa história, a voz da escola é promover aprendizagem, colocar o aluno em situação de aprendizagem, no tempo e no modo de aprendizagem que ele for capaz de fazer.”*

O neuropediatra Nuno Lobo Antunes (2010, n.p.), que acompanha crianças com dislexia, diz que é muito importante os alunos terem apoio de pais e professores. Só assim estas crianças "conseguem ter uma vida boa, quase normal".

Nessa situação, o professor, a escola, a família e o próprio aluno talvez nunca descubram que a criança tenha dislexia. Porém, a responsabilidade não pode recair somente nos pais, na escola ou no professor, mas em todo o conjunto, que apresentando falhas, compromete o desenvolvimento do estudante.

Arguida a respeito da sua percepção sobre a importância da Educação Física (na escola) na rotina diária do seu filho disléxico, sua importância e por que, a mãe nos disse que

M1: *“cada vez mais desenvolvo a certeza de que a Educação Física, é o diferencial para que o meu filho tenha uma boa inserção escolar, e aproveite bastante. Hoje, quanto mais ele se mexer, quanto mais consciente for, esse movimento do corpo, quanto mais conhecer o próprio corpo, quanto mais consegue fazer ligação com as outras habilidades cognitivas. E sobre a questão da educação física escolar, gostaria de ver isso melhor empregado que a escola desenvolvesse essa percepção de que o movimento do corpo é importante de uma forma geral, para que ele adquira outras competências em outras áreas.*

*E, a gente tem uma certeza absurda de que é isso está trazendo ganhos para o nosso filho. Assim, além da Educação Física Escolar que ele tenha aceitado prontamente, nunca se recusou a fazer, talvez porque perceba que na atividade física tem muito menos limitações, é mais livre, não é a questão lógica discursiva, não é escrita, não é a memória de curto prazo, tudo isso ele vai desenvolver, mas não diretamente, não se sente cobrado, por isso nem avaliado, sabe que o que ele fizer, se for consciente, está valendo. A gente, inclusive, agora está adotando de postura de fornecer ou dar acesso ao máximo possível, além da educação física escolar, ele está desempenhando muito bem os papéis, assimilando super bem, apesar das dificuldades de coordenação motora que são notáveis, lateralidade, tem uma série de coisas, que ele tem desenvolvido muito bem na Educação Física e faz um diferencial nas outras disciplinas acadêmicas.*

*Eu diria que a Educação Física e todas as formas de expressão a arte, diria que é menos importante a parte acadêmica e mais importante a parte dessa integração dos movimentos do corpo e da cognição. A Educação Física tem esse papel importante, extremamente importante de ver que é fundamental, é o ponto de partida de desenvolvimento dele e espero que contribua. Diria que o principal ganho é na questão do conforto emocional, quando tem um ambiente em que as regras são claras, em que há uma*

*figura de autoridade guiando o processo quando ele percebe que a voz dele vai valer tanto quanto a voz dos outros, que ele seguir regras é sinal de que ele vai ter liberdade de aprender sem temer o julgamento alheio, isso tudo contribui muito para que ele se empenhe. Nunca vi meu filho se recusar a praticar uma atividade física, talvez por esse ambiente confortável, confortável no sentido de deixa-lo errar, pode ter o tempo dele, o modo dele fazer, liberdade para fazer e nada está errado a princípio. Isso tem sido assim, formando um padrão de aprendizagem exatamente pelas aulas de Educação Física que ele pratica, fora e dentro da escola. Paulo, já praticou dança, pratica natação, são regras muito claras, rotinas bem determinadas, isso é muito importante para ele. E a questão do respeito dos colegas, ter sempre uma figura que preze por isso, é fundamental.”*

De acordo com Borba (2007, p. 42), a escola assume um papel essencial, no brincar na Educação: “...a escola, como espaço de encontro das crianças e dos adolescentes com seus pares e adultos e com o mundo que os cerca, assume o papel fundamental de garantir em seus espaços o direito de brincar. Além disso, ao situarmos as nossas observações no contexto da contemporaneidade, veremos que esse papel cresce em importância na medida em que a infância vem sendo marcada pela diminuição dos espaços públicos de brincadeira, pela falta de tempo para o lazer, pelo isolamento, sendo a escola muitas vezes o principal universo de construção de sociabilidade.”

O jogo proporciona relações sociais completas, onde a pequena comunidade age sob o domínio de regras. Ainda que seja espaço de conflitos, embates e contradições, aspectos que enriquecem e se transformam, o jogo permite prevalecer atitudes de ajuda mútua, de divisão de trabalho, de solicitude, de troca de pontos de vista e atenção de uns para com os outros. O jogo pode ser concebido, segundo Sena & Lima (2009, p. 260), como algo que promove situações interativas onde conhecimentos, habilidades, valores e atitudes devem ser socializados e desenvolvidos, numa perspectiva global. Ao dominar a prática educativa, o professor ouve, discute, propõe, ajusta, amplia e redimensiona o jogo, como uma situação lúdica precursora da socialização de conhecimentos, habilidades e valores.

É possível de maneira hipotética que independentemente da especificidade da aprendizagem a qual a criança se submete ou possui deficiências no processo, mudanças neurais gerais podem ou não ocorrer, estimulando e desestimulando o desenvolvimento neurológico em geral. O exercício físico nas escolas é frequentemente visto como uma disciplina fácil de aprovar e sem muito valor. Mas estávamos errados. Educar crianças nos esportes não apenas ajuda o corpo a estar melhor e mais saudável como também ajuda o cérebro a permanecer mais jovem e com capacidade de gerar novos neurônios. E, como explica o professor Terry Sejnowski, do *The Salk Institute for Biological Studies*, “a academia e a recreação são as partes mais importantes do currículo” (JERICÓ, 2018).

Durante a entrevista com a mãe percebeu-se a preocupação e a consciência que tem o quanto é importante uma equipe diferenciada na escola. A mesma enfatiza que seu filho é necessitado desse olhar individualizado que é oferecido pela escola. A família constitui uma estrutura fundamental para o desenvolvimento de toda e qualquer criança, e, portanto, tem um papel fundamental no processo de reeducar a criança com dislexia, e fornecer-lhes instrumentos diversos e alternativos na aquisição da linguagem. Corroborar para este pensamento Carneiro (2013, pp.23-52), ao dizer que “os pais devem estar envolvidos diretamente no processo da educação especial, pois são eles que podem influenciar no sucesso ou fracasso dos filhos e auxiliam nas tomadas de decisões. A família é também um dos pilares mais importantes no processo de ensino aprendizagem, por este motivo, se fizerem parte integrante da equipe de intervenção desde o diagnóstico ao tratamento, estão criando condições emocionais e de sustentabilidade ao aluno.”

Se os pais sabem das necessidades dos filhos, professores sabem que não podem lidar sozinho com as dificuldades do aluno e a escola tem consciência que deve oferecer educação plena para esses alunos, o que mais falta para que, de fato, essa equipe de profissionais esteja disponível para auxiliar o aluno? Falta o cumprimento de políticas públicas e das legislações pertinentes ao aluno disléxico, o oferecimento de aperfeiçoamento e aprofundamento de estudos aos professores para saberem conduzir e encontrar soluções para o atendimento desses alunos inclusivos com deficiências, seja ela da natureza que for.

Se faz imprescindível, portanto, um trabalho multidisciplinar e diferenciado, bem como a cooperação dos familiares, amigos e professores para que esse aluno seja incluso na escola e no futuro na sociedade, para que possa realizar todas as

atividades de modo pleno sem se sentir distinguido por ter uma determinada dificuldade em decorrência de tal transtorno, pois essa dificuldade não pode aprisioná-lo para desempenhar tais ações.

Sabe-se que os pais são os primeiros educadores e deles procedem as principais informações sobre o aluno. Nesse sentido, seria efetivo que os responsáveis fossem conhecedores dos transtornos de aprendizagem e assim saberiam o que fazer quando o comportamento do seu filho, mediante as tarefas escolares, fosse diferenciado.

Portanto, o professor, a escola, a família e o próprio aluno talvez nunca descubram que a criança tenha dislexia. Porém, a responsabilidade não pode recair somente nos pais, na escola ou no professor, mas em todo o conjunto, que apresentando falhas, compromete o desenvolvimento do estudante.

Com base nos dados colhidos, o estudo das concepções dos pais do aluno sobre a dislexia foi de grande importância para a pesquisa. Embora a amostra não tenha sido tão representativa para conclusões mais precisas, a mesma permitiu um olhar parcial sobre o tema.

#### 4.4 A Visão do Aluno Dislético em Estudo

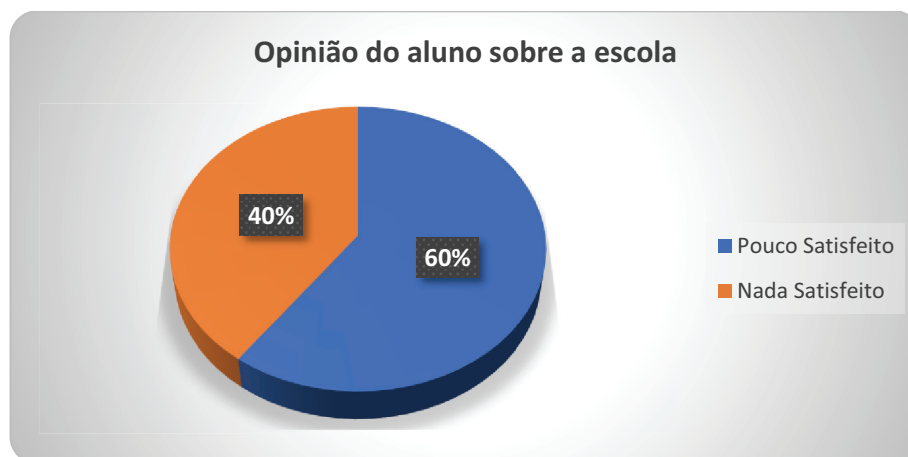
A segunda parte da entrevista por questionário envolve o pensamento do aluno dislético em estudo. Foram elaboradas 6 (06) questões, sendo 5 perguntas fechadas com os itens opcionais de: Nada satisfeito - Pouco satisfeito – Satisfeito, obtendo-se para Pouco Satisfeito 3 respostas e para o item Nada Satisfeito, 2 respostas, observadas no quadro 2. A sexta questão envolveu “O que o incomoda na escola (sala de aula)? E o que você mais gosta de fazer na escola?” que será descrita mais abaixo.

Quadro 3 - Opinião do aluno sobre a escola

PERGUNTA	RESPOSTA
1. Você gosta da escola em que estuda?	Pouco satisfeito
2. Diariamente, qual a sensação que você tem ao chegar à escola?	Nada satisfeito
3. Você gosta da maneira como a escola a acolhe?	Nada satisfeito
4. Os professores compreendem que você necessita de atenção profissional especializada?	Pouco satisfeito
5. Você acredita que está na turma certa?	Pouco satisfeito

Fonte: Compilado pelo autor

Figura 4 - Opinião do aluno sobre a escola



Fonte: Compilado pelo autor

Nota-se que o aluno de maneira geral não se encontra satisfeito (60%) com a escola, com os professores e com a turma em que está inserido.

A sexta questão envolveu “O que a incomoda na escola (sala de aula)? E o que você mais gosta de fazer na escola?”

*AP1: O que mais me incomoda na escola é o bullying, barulho. Tenho afinidades em conviver bem, gosto das aulas de História, Ciências, Geografia e Educação Física.*

Para Albino e Terêncio (2012), o *bullying* abrange todos os atos agressivos, repetitivos e intencionais de uma pessoa ou um grupo de pessoas contra outra(s), resultando em angústia, dor e sofrimento. Essa forma de agressividade, conforme os autores, impera em circunstância de desvantagem para o oprimido, por haver uma relação desigual de poder, de modo que a vítima não tem eficácia ao se defender. A motivação para o bullying é ainda de difícil identificação, mas, em se tratando de casos no ambiente escolar, suas possíveis motivações são: situação econômica, timidez, raça, aparência física, religião, sotaque diferente, deficiência física e dislexia.

Como descrito anteriormente na resposta sete do questionário respondido pela mãe do aluno, ambos descrevem as mesmas afinidades descritas pelo aluno: Ciências, geografia e história, matérias essas que, por exigirem uma maior necessidade de leitura, estão entre as maiores dificuldades para quem possui esse problema. Como o aluno é muito curioso, os professores permitem que ele comente o

que sabe a respeito das disciplinas ou fazer perguntas diretas sem a interferência dos colegas, acima de tudo, esses professores mantêm a sala em silêncio, porque o barulho afeta o seu humor, por conta da sensibilidade auditiva, E com o silêncio ele (dislético) consegue absorver o conteúdo, a explicação do professor.

A entrevista pessoal com o aluno Paulo, aqui denominado como AP1, foi realizada em 12 de fevereiro de 2019, respeitando suas limitações e diante da mãe. Anteriormente, foram realizadas outras tentativas de entrevistar o aluno, entretanto, sem sucesso. Foram elaboradas perguntas simples, de fácil entendimento para que não se tornasse ansioso e se sentisse emocionalmente confortável em respondê-las. Durante a entrevista o aluno demonstrou timidez, a maioria de suas respostas foi pontual.

Foi solicitado ao aluno que se apresentasse, o que prontamente respondeu:

*AP1: Olá, eu sou Paulo, tenho 12 anos e estou cursando 8º ano do ensino fundamental.*

Quando perguntado sobre a sua escola, o que você aprova/desaprova. Obteve-se com resposta:

*AP1: Eu não aprovo porque não tem liberdade para escolher o que quero estudar, tipo, eu gosto muito de História, Geografia e Ciências, e eu queria ter mais tempo para estudar outras coisas também. Então eu não aprovo isso.*

O aluno entrevistado relata que não gosta da escola por não ter liberdade de escolha do que quer aprender, portanto, não aprova a escola.

Segundo Kelman (2015, p. 20), a escola por ser um espaço privilegiado para favorecer além do processo ensino-aprendizagem, deve assegurar que o educando construa seu próprio conhecimento e autonomia junto ao seu processo de inclusão escolar e social. Portanto, a escola se torna responsável por garantir o acesso ao saber como também possibilita que o estudante construa novos conhecimentos a partir da vivência no ambiente escolar com o outro e com o meio social histórico-cultural.



Continuando com a entrevista, foi questionado sobre como é sua convivência como seus colegas?

*AP1: Olha é bem dividido, alguns tem uma impressão ruim, fazem deboche comigo e acha que sou especial não sei, me ignorando e achando que tudo que faço é besteira, mas também tem gente que me respeita, que é meu amigo e eu gosto, até os que não são meus amigos, aqueles que me respeita.*

Ao relacionar-se com os colegas não é favorável, pois sente-se ignorado, fazem deboche e não demonstram respeito, tem amigos que gosta, mas tem os que não gosta.

Receoso de ser ridicularizado pelos colegas, o aluno não terá motivação para ser participativo em sala de aula, repercutindo assim em sua autoestima, que será afetada de modo que ele não terá ânimo de permanecer na escola (MEOTTI; PERICOLI, 2013). A autoestima é um componente fundamental que liga todas as relações, e, quando a pessoa não se sente aceita assim como ela é, sua autoestima tende a comprometer-se (MIRANDA & DUSI, 2015).

Solicitado que falasse sobre qual disciplina que você mais gosta na escola? Respondeu:

*AP1: Geografia, História e Ciências.*

Percebe-se que o aluno Paulo demonstra gostar das disciplinas de História, Geografia e Ciências, o que foi evidenciado também, na resposta fornecida pela mãe.

Após, foi perguntado: Você gosta das aulas de Educação Física? respondeu:

*AP1: Sim, eu gosto de fazer de vez em quando.*

O que você mais gosta mais de fazer?

*AP1: Eu gosto mais de vôlei.*

Por quê?

AP1: *Desculpas, vôlei não, queimada.*

Por quê?

AP1: *Não sei explicar, é pessoal.*

Se observarmos com cuidado diferentes e variadas situações de atividades coletivas organizadas por crianças e adolescentes, como queimada, pique-bandeira, corda, elástico, jogos de imaginação entre outras possibilidades, poderemos aprender muito sobre estes e os processos de desenvolvimento e aprendizagem envolvidos em suas ações (BORBA 2006).

Solicitado a informar como é sua relação com o professor de Educação Física?

AP1: *É boa, eu respeito ele me respeita, e assim não fica me obrigando fazer nada, nem eu fico implicando com ele.*

As experiências vividas em sala de aula ocorrem, entre os envolvimento das pessoas, transformando-se um plano interpessoal, ou seja, externo. Através dessas experiências surge à mediação entre alunos e professores, (relação intrapessoal), um processo interno que passa a desenvolver autonomia no sujeito, fazendo parte de sua história individual. A autora assinala que no decorrer do desenvolvimento afetivo, uma relação entre o professor e aluno, assemelha-se como a relação entre mãe e filho, ou seja, assim como a mãe está sempre atenta aos comportamentos da criança por seu extinto materno, o educador também deve estar atento e cuidar do seu aluno (TASSONI, 2000).

A liberdade de expressão dada pelo professor ao aluno, demonstra que o diálogo, o respeito mútuo seja compreendido pelo aluno, mas de uma maneira disciplinar, onde existem regras, de forma a demonstrar interesse pelo que o aluno realiza, observando comportamento e reações. São atitudes como estas que devem ser consideradas como pontos fundamentais de respeito que fazem o aluno voltar para si mesmo, aprendendo interiorizar e facilitando o desenvolvimento cognitivo, intelectual e de aprendizagem. Após desenvolver o vínculo afetivo, a aprendizagem, a motivação e a disciplina resultam em autocontrole e bem-estar do aluno e com isso, a relação professor e aluno se fortalecem, contribuindo para a formação da autoestima.

Ao ser perguntado sobre o que você gosta de fazer com os colegas? Algo mais individual ou coletivo? Em resposta disse:

*AP1: Olha, mais individual, e na Educação Física mais coletivo mesmo.*

Quando a criança demonstra aos demais colegas sua competência em realizar determinada atividade, isso representa para ela, motivo de orgulho e satisfação. Por outro lado, a falha ao demonstrar-se competente a leva à tristeza e auto incerteza. Em sua maioria, a convivência desses grupos gera os processos sociais básicos: a competição, o conflito e a cooperação (GALLAHUE, 2013). A criança aprende muito cedo a lidar com esses processos através de atividades vivenciadas na escola e entre amigos. Cabe então ao professor encontrar e adaptar atividades que proporcionem a vivência desses processos sociais de maneira positiva e construtiva à criança (TANI, 2008).

Na maioria das vezes, o disléxico alcança simpatias entre os companheiros. Suas qualidades e habilidades são valorizadas, o que lhes favorece o relacionamento. Entretanto, sua inaptidão para certas atividades escolares como trabalho em dupla, trabalhos em grupo, leva os colegas a rejeitá-lo nessas ocasiões. O professor deve evitar situações que evidenciem esse fato. Com a devida distância, discreta e respeitosamente, deve contribuir para a inserção do disléxico no grupo.

A pergunta seguinte foi sobre qual o tipo de aula que você gosta mais de ter em Educação Física? O que te dá prazer?

*AP1: Um espaço mais aberto, esportes mais variados, atividades mais variadas e com livre escolha.*

Durante a entrevista evidenciou gostar de Educação Física por ser um ‘*espaço mais aberto, esportes mais variados, atividades mais variadas e com livre escolha.*’ Isso denota que as atividades que são mais livres, que não requeiram mais atenção, despertam a atenção dele.

O dia-a-dia dos alunos na escola, relacionadas com as atividades recreativas, envolve um conjunto de atribuições que as transformam em construtoras de ideais, estreitando o convívio de crianças de todas as classes. É um meio de favorecer o

desenvolvimento psicossocial e psicomotor de uma criança, um fator de integração, de solidariedade e cooperação entre os colegas.

Para Tosseti (1997, p.14) as atividades recreativas devem ser espontâneas, criativas e que nos tragam prazer. Para a criança, a recreação é uma maneira de liberar energias, já que seu espaço para o lazer nas grandes cidades é cada vez mais restrito.

Por ter um espaço mais livre as atividades tornam-se mais prazerosas onde os alunos participam descontraidamente, uma estratégia de inclusão e socialização, pois a partir daí desenvolve habilidades psicomotoras e esse processo de educação se dá por meio da convivência dentro da escola que transmitem valores indiretamente.

Na sua influência para com o desenvolvimento infantil, o esporte pode ser utilizado como uma ferramenta para estimular dificuldades encontradas em alguns aspectos de desenvolvimento. Portanto, os profissionais que lidam com esses alunos devem estar atentos ao desenvolvimento global infantil e não se deterem a aspectos isolados, uma vez que todos os aspectos estão interligados e exercem influências uns para com os outros.

A seguir foi perguntado: “Então, Paulo, no voleibol tinha algo que você mais gostava de fazer?”

*AP1: Sim, eu gostava de sacar, mas eu não gostava de competir, eu não fico feliz competindo porque isso é coisa de gente arrogante. Olha, eu falei sobre a queimada, eu gosto dela porque dá liberdade da gente correr e eu não gosto de machucar os outros, eu tenho medo, por isso praticar o vôlei antes para melhorar a minha força para não ficar batendo em todo mundo durante o jogo.*

Para Sena & Lima (2009, p. 35) o jogo como um justificável e rico recurso de socialização e de desenvolvimento, essencial a uma formação global e holística das crianças, concluíram que “o jogo, no contexto educacional, enquanto elemento e produto da cultura pode, se respaldado por um ambiente onde prevaleçam atitudes de respeito mútuo, de cooperação, de solidariedade e de perseverança, tornar-se um potencial recurso precursor de socialização e de desenvolvimento da criança”.

O voleibol é um esporte coletivo que estimula e motiva o aluno, mostrando-se muito favorecido e propício ao desenvolvimento da sua prática. O voleibol enquanto

conteúdo escolar pode proporcionar a interação social do aluno e fazer com que se sintam mais motivados a aprender. Dentre vários esportes escolares o voleibol apresenta, melhora no relacionamento entre os colegas e desenvolve várias capacidades físicas nos praticantes, como agilidade, coordenação motora, velocidade, tempo e reação.

O jogo não só possibilita o desenvolvimento de processos psíquicos, por parte do aluno, como também serve de instrumento para conhecer o mundo físico e, finalmente, entender os diferentes modos do comportamento humano, os papéis que desempenha, como se relaciona, os hábitos culturais.

Portanto, a participação do aluno é de relevante importância, nas aulas de Educação Física, pois pratica como um rompimento de regras e tabus, já que não tem a essência de competição.

Foi perguntado ao aluno: “você gosta de esportes com bola? Práticas com bola?”

AP1: *Sim eu gosto, mas gosto de correr e andar de skate também.*

O aluno mais uma vez declara que gosta de esporte com bola, mas também gosta de correr e andar de *skate*.

O exercício físico e principalmente a corrida, são importantes agentes da sociabilidade, já que eles representam os melhores meios da convivência humana (ROCHA, 2012).

Esta convivência com colegas, desperta percepções de bem-estar, uma vez que ao se relacionarem, acabam criando vínculos positivos entre si, o que proporciona uma maior permanência no esporte. Portanto, o hábito de praticar exercício físico ou esporte, realizado de forma moderada, sistemática e frequente, pode trazer benefícios para a saúde e qualidade de vida do aluno.

Ao ser questionado se “tem algo que você gostaria de acrescentar? O que não foi perguntado?” sua resposta foi pontual.

AP1: *Não.*

Perguntado sobre “O que você gostaria de fazer neste ano?”

AP1: *Continuar com as coisas que gosto e tentar novas coisas.*

Ao ser questionado sobre “O que você gostava de fazer nas aulas de Educação Física, e por que a Educação Física é importante para você?”

AP1: *Eu gostava mais de correr e de ficar jogando a bola para o alto no basquete e no vôlei. Eu acho que a Educação Física deixa a gente mais saudável, e é por isso que a gente faz, eu acho que é isso.*

Ao relatar que a Educação Física “o deixa mais saudável”, vem a confirmar a entrevista da mãe, quando diz que “*é extremamente importante de ver que é fundamental, é o ponto de partida de desenvolvimento dele.*” Ao se referir que “*gosto de correr e andar de skate, além do jogo de queimada, voleibol*”, essas habilidades adquiridas estimulam a desenvolver outras atividades motoras.

Pontualmente no que tange a aprendizagem motora, pode-se supor que novas habilidades motoras adquiridas podem estimular a aquisição de outras capacidades relacionadas às demais áreas, da mesma forma que déficits em outros segmentos podem influenciar na aptidão motora de um indivíduo (BERLUCCHI, G.; BUCHTEL, 2009).

Nesse sentido, o desenvolvimento psicomotor da criança se dá por meio de um desenvolvimento pela experiência que vivencia com o próprio corpo. A Educação Física se caracteriza pela continuidade de experiências de movimento, que são destinados a ajudar as crianças a adquirir habilidades motoras e conceitos que irão aumentar a sua capacidade de agir de forma alegre e afetiva em todas as experiências de sua vida. quer seja social, mental ou física, dando oportunidade de ajudar a estruturar movimentos básicos e auxiliando na convivência com outros colegas, uma vez que usa o movimento para alcançar seus objetivos.

A Educação Física é um meio educacional que educa, sociabiliza, desenvolve o respeito mútuo, integra o indivíduo na sociedade, a formação do caráter, aperfeiçoamento da personalidade, aquisição de segurança, autodomínio.

## 4.5 Concepções do Corpo Docente

A seguir descrevem-se as entrevistas por questionário - Como a escola observa a inclusão do aluno disléxico - relativas ao corpo docente da escola CEF 410 Norte e identificados como: Diretor (D1), Coordenador (C1), Professoras (P1), bem como a entrevista realizada com o Professor de Educação Física (P2)

Perguntou-se aos professores se a escola possui estrutura física para atender o aluno disléxico

*D1 e P1: a escola NÃO possui.*

*C1: SIM. Quando me refiro às adaptações escolares, destaco que envolvem as instalações físicas, equipamentos, estrutura administrativa e metodológica, que sugere desafios para toda a equipe escolar, devemos encarar a diversidade com respeito à individualidade*

Para Ciasca (2003), ao identificar um distúrbio de aprendizagem no âmbito educacional é fundamental analisar e compreender quais são os mecanismos específicos que sustentarão a efetivação do atendimento ao aluno disléxico e subsidiarão o trabalho docente no ensino fundamental. A Resolução nº4 de 2 de outubro de 2009 do Ministério da Educação (MEC) em seus Arts. 1 e 2 e Parágrafo Único que:

Art. 1º Para a implementação do Decreto nº 6.571/2008, os sistemas de ensino devem matricular os alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE), ofertado em salas de recursos multifuncionais ou em centros de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos.

Art. 2º O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem.

Parágrafo único. Para fins destas Diretrizes, consideram-se recursos de acessibilidade na educação aqueles que asseguram condições de acesso ao currículo dos alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, promovendo a utilização dos materiais didáticos e pedagógicos, dos espaços, dos mobiliários e equipamentos, dos sistemas de comunicação e informação, dos transportes e dos demais serviços.

A modalidade educação especial está cada vez mais presente nas escolas de ensino regular e de ensino fundamental anos iniciais como também finais. De acordo com a Instrução Nº015\2008-SUED\SEED, que regulamenta a sala de recursos para os anos iniciais do ensino fundamental:

4.4 O processo de avaliação do contexto escolar, para identificação de alunos com indicativos de Transtornos Funcionais Específicos (Distúrbios de Aprendizagem\_ dislexia, disortografia, à aquisição da língua oral e escrita, interpretação, produção disgrafia e discaculia), deverá enfatizar aspectos pedagógicos relativos, cálculos, sistema de numeração, medidas, medidas, entre outras, acrescidas de parecer psicológico e complementada com parecer fonoaudiólogo e\ou de especialista em psicopedagogia e\ou de outros que se fizerem necessário” (INSTRUÇÃO Nº015\2008-SUED\SEED p.2).

E dispõe em seu artigo 5º como deve ser realizado o atendimento educacional especializado – AEE, na sala de recursos multifuncional.

O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação ou órgão equivalente dos Estados, Distrito Federal ou dos Municípios (MEC, 2009)

A proposta de intervenção pedagógica na escola deve levar em consideração a especificidade de cada aluno, de acordo com suas necessidades e dificuldades a respeito dos conteúdos trabalhados na sala comum.

Quando nos referimos às adaptações escolares, salientamos que incluem instalações físicas, equipamentos, estrutura administrativa e metodológica, que implica desafios para toda a equipe escolar, que deve encarar a diversidade com respeito à individualidade.

A segunda pergunta questiona se profissionalmente a escola está capacitada para receber o aluno disléxico?” As respostas obtidas do corpo docente foram 2 NÃO e 1 SIM.

*D1 e C1: Não. Área de conhecimento relacionado ao aluno disléxico. / Não temos profissionais qualificados.*

*P1: SIM. Temos alguns ambientes com leitores e com o silêncio necessário, porém falta material adequado.*



Na perspectiva da escola inclusiva, a escola e seus professores devem estar preparados para acolher e dar oportunidade para todos os alunos aprenderem. Neste sentido, torna-se fundamental que os professores tenham conhecimento a respeito da dislexia e, além disso, saibam como atuar, como intervir pedagogicamente com esses alunos de forma que sejam respeitadas às suas especificidades e garantidas as melhores condições possíveis para que se efetive o seu processo de escolarização (FERNANDES & POKER, 2015). Para as autoras, é imprescindível que o professor tenha conhecimento sobre o que significa a dislexia e quais as necessidades educacionais que o aluno disléxico apresenta. Além disso, precisa saber quais as vertentes teóricas existentes, de que forma a educação especial tem assumido o atendimento do aluno que apresenta essa dificuldade, quais os profissionais estão envolvidos na avaliação e no atendimento desse aluno.

Em relação a pergunta 3, se a escola possui projeto interventivo direcionado ao aluno com dislexia? O corpo docente respondeu

*D1 e C1: Não temos profissionais qualificados na sala de recursos. Dificuldade de diagnóstico e na identificação do aluno com dislexia.*

*C1: Falta de conhecimento na área.*

*P1: Sim. Ledores para testes e provas.*

Mesmo havendo demanda para salas de recursos e professores concursados no CEF 410 Norte, há grande dificuldade na avaliação e encaminhamento para a Sala de Recursos ou multifuncionais em se tratando dos profissionais responsáveis pela avaliação, o aluno disléxico é atendido de maneira individualizada para a realização da avaliação e em separado.

A instituição deve estar preparada para lidar com os avanços e insucessos do aluno, seja nos aspectos coletivos e, principalmente, individuais, como é o caso do aluno disléxico. Segundo Salles, Parente e Machado (2004, p.16), uma intervenção bem-sucedida depende de uma avaliação criteriosa e multidisciplinar (neurologia, fonoaudiologia, psicologia, pedagogia ou psicopedagogia). O processo de avaliação

dos fatores cognitivo-linguísticos deve estar intimamente ligado aos modelos teóricos de aprendizagem da leitura.

Para que se desenvolva o tratamento educacional precisa-se de uma proposta de ação pedagógica para atuar junto aos alunos com dislexia. Para elucidar essa ação, Rotta & Pedroso (2007, p.53) apresentam uma proposta que contempla algumas estratégias como: o ensinar a resumir anotações que sintetizem o conteúdo, permitir o uso de meios informáticos, de corretores, de calculadora e de gravador. Em relação a avaliação, Rotta & Pedroso (2007, p.54) citam alguns aspectos: a realização sempre que possível de provas orais, prever tempo extra como recurso obrigatório, evitar a utilização de testes de múltipla escolha, valorizar os trabalhos pelos conteúdos e não pelos erros de escrita, oportunizar lugar tranquilo ou sala individual para fazer testes ou avaliações.

Quanto à intervenção pedagógica, os sujeitos com distúrbios de leitura e escrita devem participar de atividades que possam promover o desenvolvimento da consciência fonológica. Deve-se ressaltar ainda, que a identificação precoce da dislexia é importante porque o cérebro apresenta maior plasticidade em crianças e é potencialmente mais maleável para um redirecionamento dos circuitos neuronais (ETCHEPAREBORDA,2002).

Para Duarte & Souza (2014, p. 13) com relação às intervenções que o docente pode inserir na prática pedagógica com alunos com dislexia constatou-se que por meio de atitudes simples como: uso de materiais adequados a faixa etária, individualidade que estejam de acordo com os interesses, acrescenta-se ainda que os êxitos alcançados pelos alunos devem ser enfatizados pelo professor, o docente deve passar confiança e a relação entre os alunos deve ser estimulada para que a turma troque conhecimentos e cada colega auxilie o outro favorecendo a interação entre a turma. Tais medidas podem favorecer o processo de ensino de todos os alunos e contribui para o desenvolvimento das potencialidades, contribuindo de forma ativa no processo de aprendizagem por meio da troca de conhecimentos.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 (PCNs), o trabalho de Educação Física nas séries iniciais do Ensino Fundamental é importante, pois possibilita aos alunos terem desde cedo, a oportunidade de desenvolver habilidades corporais e de participar de atividades culturais, eles ainda fazem referência a particularidades individuais e as experiências anteriores do aluno ao se deparar com

diversas situações que compõem o ponto de partida do processo de ensino e aprendizagem. Conforme afirma o PCN.

A escola não muda a sociedade, mas pode, partilhando esse projeto com segmentos sociais que assumem os princípios democráticos, articulando-se a eles, constituir-se não apenas como espaço de reprodução, mas também como espaço de transformação. Essa possibilidade não é dada, nem automaticamente decorrente da vontade. É antes um projeto de atuação político-pedagógico que implica avaliar práticas e buscar, explícita e sistematicamente, caminhar nessa direção. (PCNs/ MEC, BRASIL 1997, p. 25-26).

Em estudo realizado por Tavante & Tolo (2012, p. 24), estas autoras analisaram o comportamento de alunos pré-diagnosticados com dislexia, durante as aulas de educação física na tentativa de verificar se este distúrbio tem alguma influência sobre o desempenho geral dessas crianças. Tavante & Tolo (2012) identificaram seus alunos estudados como Aluno 1, aluno 2 e aluno 3. A amostra foi composta por três alunos previamente diagnosticados com dislexia, sendo um do sexo feminino e dois do sexo masculino das redes municipais de ensino de Osvaldo Cruz e Adamantina. A observação foi realizada durante dez semanas, sendo um encontro por semana juntamente com as aulas de educação física dos alunos participantes da pesquisa. Após observação das dez aulas de educação física, os itens observados foram quantificados na tentativa de obter um perfil comportamental dos alunos disléxicos, podendo assim analisar se estes distúrbios tinham influência sobre o desempenho nas aulas de educação física.

O aluno 1 apresentou alguns quadros de depressão durante o período de observação, principalmente ao não ser bem-sucedido em determinadas atividades, apresentando por algumas vezes também surtos de agressividade com os colegas de sala e até mesmo com o professor. Ainda assim, participou ativamente de todas as atividades propostas, mesmo sendo evidenciada grande frequência de ações relacionadas à timidez.

O aluno 2 apresentou bastante desenvoltura em relação aos colegas, sendo evidenciada durante a observação até certa influência sobre os demais companheiros de sala. Notamos que foi o único aluno que não demonstrou características depressivas. Participava de todas as atividades propostas com afinco e não demonstrava irritação quando não obtinha sucesso, comprovando os dados

encontrados em relação a ser muito extrovertido, estando presente em todas as atividades observadas durante o estudo.

O aluno 3 apresentou quadros de depressão mais intensos e contínuos em relação aos outros dois alunos do estudo. Chorava com bastante facilidade, sendo alvo de brincadeiras maldosas por parte dos colegas de sala. Apresentava quadros de agressividade, especialmente quando não conseguia realizar atividades, ou quando lhe era imposta alguma regra que acreditava não ser capaz de seguir. Apresentava ainda, timidez excessiva, relacionando-se muito pouco com os colegas de sala, grande parte das vezes estava sentado sozinho.

As autoras Tavante & Tolo (2012) concluíram que os alunos com dislexia apresentaram considerável comprometimento motor, psicológico e intelectual, podendo influenciar seu desempenho na educação física.

Segundo os PCNs (Brasil, 1997), as situações lúdicas, competitivas ou não, são contextos favoráveis de aprendizagem, pois permitem o exercício de uma ampla gama de movimentos que solicitam a atenção do aluno na tentativa de executá-los de forma satisfatória e adequada. Elas incluem, simultaneamente, a possibilidade de repetição para manutenção e por prazer funcional e a oportunidade de ter diferentes problemas a resolver. Além disso, pelo fato de o jogo constituir um momento de interação social bastante significativo, as questões de sociabilidade constituem motivação suficiente para que o interesse pela atividade seja mantido.

No que diz respeito à formação de professores foi questionado se a escola oferece capacitação continuada aos professores em atenção ao aluno disléxico? Os docentes D1, C1 e P1. informaram que NÃO oferecem capacitação continuada:

*D1: Não se possui um projeto específico, assim dificulta a capacitação continuada aos professores.*

*C1: Normalmente a capacitação é oferecida pelo EAPE (Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais em Educação).*

*P1: Não recebemos capacitação continuada em atenção ao aluno disléxico.*

A Proposta de Diretrizes para a Formação de Professores da Educação Básica em Cursos de Nível Superior (MEC, 2000), no item referente à formação de professores, assinalam-se as competências que devem ser dominadas como parte de um processo permanente de desenvolvimento profissional. Destacam-se aqueles referentes à compreensão do papel social da escola, ao domínio dos conteúdos, à interdisciplinaridade, ao conhecimento dos processos de investigação, ao gerenciamento do próprio desenvolvimento profissional e ao comprometimento com os valores estéticos, políticos e éticos inspiradores da sociedade democrática. Delineia as exigências que se colocam para o desempenho do papel docente frente às novas concepções de educação do mundo contemporâneo: “Orientar e mediar o ensino para a aprendizagem dos alunos; responsabilizar-se pelo sucesso da aprendizagem dos alunos; assumir e saber lidar com a diversidade existente entre os alunos; incentivar atividades de enriquecimento curricular; elaborar e executar projetos para desenvolver conteúdos curriculares; utilizar novas metodologias, estratégias e material de apoio; desenvolver hábitos de colaboração e trabalho em equipe” (MEC, 2000, p. 5).

Dentre as diversas políticas nacionais de formação continuada de professores, tem-se no âmbito do Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública (PNEG), o curso de Especialização em Gestão Escolar, que integra o Plano de Desenvolvimento da Educação. No que diz respeito à gestão da escola pública, mudanças importantes ocorreram no campo educacional nas últimas décadas, sobretudo em relação aos marcos legais, à sistemática de financiamento, ao processo de gestão dos sistemas de ensino e à ampliação do acesso à escola (PINTO, 2007). Portanto, faz-se necessário a implementação e articulação de um conjunto de políticas públicas sociais e educativas que viabilizem melhores condições sociais e culturais e de exercício pleno da cidadania, o que inclui o direito a uma educação de qualidade (BRASIL, 2009).

De acordo com Coordenação do Ensino Especial da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), ainda não foi realizado nenhum curso de educação continuada, especificamente para alfabetizadores do DF, no sentido de prepará-los e atualizá-los sobre esse tipo de dificuldade de aprendizagem, denominado de dislexia.

Para Pletsh (2009), o atual e grande desafio posto para os cursos de formação de professores é o de produzir conhecimentos que possam desencadear novas

atitudes que permitam a compreensão de situações complexas de ensino, para que os professores possam desempenhar de maneira responsável e satisfatória seu papel de ensinar e aprender para a diversidade.

Em pesquisa realizada por Silva (2010) em 4 escolas públicas do Distrito Federal, no universo de 36 professores foi detectado que apenas 6 têm especialização na área da Educação Especial e os demais alfabetizadores não apresentavam preparo pedagógico satisfatório para levantar suspeitas e identificar algum tipo de perfil relativo a dislexia pois, para tanto devem ter capacitação teórica e prática para realizar com segurança essa avaliação.

Em estudo realizado por Freitas (2015), o quesito que mais chamou a atenção e bastante preocupante, mostrou que boa parte dos educadores (90%) nunca participou de capacitação para trabalhar com as dificuldades de aprendizagem do dislético.

Pimenta (2012) realizou estudos sobre a percepção de professores do ensino fundamental e obteve como resultados no item Formação Extracurricular na Área da Dislexia que embora a maioria dos entrevistados tenha dito que lidam ou já lidaram com disléticos em sala de aula, apenas 1 (5%) afirma ter se especializado no assunto através de um curso oferecido pela rede pública. Na pesquisa de Pimenta (2012) o restante dos entrevistados afirma não terem se especializado na área pelos seguintes motivos, 10 (47%) afirmam que ainda não tiveram oportunidade, 4 (19%) afirmam não terem tempo para participar do curso, 3 (14%) disseram que não sentiram necessidade de se especializar no assunto, 2 (10%) afirmam não terem condições financeiras e 1 (5%) disse que agora ao ler sobre o assunto é que se interessou pelo mesmo.

Na questão 5 foi questionado aos docentes se “é objetivo de a escola conhecer a família do aluno dislético, para o enfrentamento dessa realidade?” Obteve-se como resposta

*D1: Não. Seria objetivo da escola se ela conseguir ter um projeto mencionando a dislexia.*

*C1; P1: Sim. Um dos pontos decisivos para que o processo ensino-aprendizagem aconteça de forma assertiva é a adequada parceria família-*

*escola, independentemente de ter um projeto traçado na escola sobre a dislexia.*

Em estudo realizado por Lima (2015, p.2) durante 18 meses, observou de forma mais criteriosa as posturas individuais de dois alunos disléxicos frente à aprendizagem; investigou seus hábitos de estudo; bem como, tentou compreender as dinâmicas familiares estabelecidas, através da orientação aos seus pais. A primeira orientação aos pais dos dois alunos foi sobre a importância do apoio nas tarefas escolares e de cobrarem empenho por parte das crianças; e da necessidade de buscarem um atendimento clínico na área da Psicopedagogia. A autora explicou que isto era muito importante para realizar uma inclusão efetiva destas crianças na escola, não só social, pois isto já acontecia, mas também com qualidade de aprendizagem e aquisição de autonomia. Em um dos casos, os pais estabeleceram, desde o início, uma boa parceria com a escola e acataram o sugerido; logo, o aluno estava em acompanhamento psicopedagógico e realizava as atividades que lhe eram destinadas em sala de aula, com apoio dos professores e, em casa, com apoio dos pais. No outro caso, a postura assumida pelos pais foi oposta; colocaram em questionamento a necessidade de atendimento psicopedagógico. O resultado foi o esperado. Lima (2015, p.3) relata no primeiro caso, o aluno, ao receber o apoio necessário da escola, pais e clínica, apresentou uma excelente evolução pedagógica, no entanto, no segundo caso os resultados não foram satisfatórios, pois o desempenho escolar do aluno estava longe do adequado e seu desenvolvimento em nada refletia suas possibilidades, pois havia “lacunas” no que estava sendo oferecido a ele. Esse exemplo de atitude relacionamento família – escola, corrobora Carneiro (2013), ao dizer que os pais devem estar envolvidos diretamente no processo da educação especial, pois são eles que podem influenciar no sucesso ou fracasso dos filhos e auxiliam nas tomadas de decisões.

Em relação ao último questionamento como a escola enfrenta o processo de inclusão do aluno disléxico? os docentes expressaram:

*D1: A inclusão do disléxico é vista com muita dificuldade e sem perspectiva alguma, ou seja, não existem políticas públicas, investimentos previstos, ausência de proposta pedagógica, bem como ausência de curso para formação especializada.*

*C1: Ainda é um assunto pouco comentado entre os professores.*

*P1: O aluno participa ativamente de todas as atividades da escola. Nos trabalhos em grupo destaca-se a oralidade e a atuação do aluno.*

A inclusão do aluno dislético na escola, como pessoa com necessidade educacional, está garantida e orientada por diversos textos legais e normativos. A Lei 9.394, de 20/12/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), por exemplo, prevê que a escola o faça a partir do artigo 12, inciso I, no que diz respeito à elaboração e à execução da sua Proposta Pedagógica; o inciso V, do mesmo artigo, diz que a escola deve prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento; o artigo 23 permite à escola organizar a educação básica em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização; o artigo 24, inciso V, alínea a), prevê que a avaliação seja contínua e cumulativa, com a prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período.

No que se refere ao processo de implementação de políticas públicas que “atravessam a escola”, na perspectiva da burocracia governamental, os integrantes das instituições escolares emergem como atores estratégicos.

Após levantamentos dos dados do corpo docente, constatou-se que os profissionais questionados são graduados, alguns com pós-graduação. Todos já têm experiência em educação que varia de 12 a 28 anos de atuação. A maioria afirma não ter recebido formação inicial para atuar na Educação Inclusiva e alguns se sentem despreparados para atender alunos disléticos.

A escola participante do estudo CEF 410 Norte, apesar de manter esforços para atender as necessidades dos alunos disléticos, não tem em seu escopo uma proposta pedagógica definida para atender alunos disléticos, oferece apenas, em sua estrutura física, salas de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE) e apoio a estes alunos por professores ledores; apesar dos professores não estarem preparados para este tipo de enfrentamento procuram em algumas disciplinas se adequarem para atender os alunos com atenção diferenciada e



comportam atividades lúdicas, de psicomotricidade e que estão adaptadas aos alunos disléxicos.

Os profissionais da escola, o diretor, equipe pedagógica, professores e equipe administrativa são os agentes públicos que, em maior ou menor grau, traduzem e implementam as políticas públicas desenhadas no nível estratégico pelos diversos governos. É nesse espaço institucional que as escolas têm seu papel ampliado e revelado: mais do que espaços educacionais e educativos, são espaços políticos em que diversos aspectos da burocracia estatal são revelados.

Em momento algum, nenhum professor entrevistado comentou que o PPP da instituição de ensino onde trabalha contempla uma diretriz de aprendizagem favorável ao aluno disléxico.

Portanto, a escola ao construir a sua Proposta Pedagógica e o Regimento Escolar deve prever e se basear nas legislações pertinentes, o atendimento ao aluno disléxico. É preciso identificar a necessidade de a educação escolar ampliar seus objetivos, propiciando aos alunos disléxicos o seu desenvolvimento social, cognitivo, psicológico, afetivo, preparando-os de forma plena para serem incluídos na sociedade.

Apesar de estarem em uma escola inclusiva e de já terem trabalhado com alunos especiais sentem que é necessário a qualificação continuada, pois cada caso exige atendimento diferenciado. O corpo docente concordou que a inclusão é importante e deve atender a todos os estudantes independentes de sua situação física, mental ou dificuldades de aprendizagem, pois todos devem receber as mesmas oportunidades educacionais. Porém, ressaltaram que para se efetivar a Educação Inclusiva é preciso investir na qualificação dos profissionais da educação e que seja uma formação continuada e também direcionada a cada caso específico, porque cada situação apresenta uma demanda diferente.

A segunda parte envolve a entrevista realizada em dezembro/2018 na própria escola com o Professor de Educação Física do Centro de Ensino Fundamental - CEF 410 Norte, em Brasília/DF – Brasil, aqui identificado como P2 e o mestrando-entrevistador como ME. A entrevista foi composta por 07 questões que abordam o censo, a formação acadêmica, a teoria e prática no trabalho pedagógico, relacionamento entre professor e aluno, Informações sobre o aluno em estudo e a participação da família.

O docente P2 tem 58 anos, do sexo masculino, atua junto à 8ª série do ano fundamental, em 2018. Formado em Educação Física, pós-graduado em Jogos Recreativos com 23 anos de regência de classe.

Inquirido se considera importante aliar a teoria com a prática no trabalho pedagógico? Sim ou não e por que?

*P2: Sim, considero importante porque a aproximação entre teoria e prática nos mostra novos horizontes que nos possibilitam buscar diferentes práticas de ensino que facilitem a aprendizagem dos educandos. O educador somente poderá ensinar se obtiver maior conhecimento, logo, é preciso que o profissional aprenda através de diálogos, trocas de experiência e pesquisas científicas relevantes para o campo da educação, alinhando assim, a teoria com a prática do ensinar em sala de aula.*

*Porque a formação docente é construída antes e durante o caminho profissional e se faz também no âmbito social, onde a formação se torna completa no sentido de aplicação das teorias desenvolvidas durante a vida escolar. Quando há a apropriação do conhecimento, ambos os lados se beneficiam das contribuições teóricas dadas, principalmente pelo fato de que o educador se desenvolve e é capaz de aplicar seus conhecimentos da melhor maneira que ele considerar, vencendo dificuldades que possa enfrentar e aprende a observar com clareza as novas possibilidades de uma atuação com qualidade.*

Para a concretização da profissão do docente fundamentada na práxis educativa é imprescindível o professor quebrar os paradigmas tradicionais e se unir a uma prática reflexiva e crítica tendo o diálogo como baldrame, para que a atividade docente ultrapasse o ensinar e se torne uma aprendizagem significativa para professores e alunos.

Lima (2002, p. 41) afirma que “o trabalho docente é colocar esses saberes em movimento e, dessa forma, construir e reconstruir o conhecimento ensinando e aprendendo com a vida, com os livros, com a instituição, com o trabalho, com as pessoas, com os cursos que frequenta, com a própria história”. Deste modo, é a relação da teoria e da prática durante o processo formativo do professor que vai significar a aprendizagem dos alunos mediante o ensino. Portanto, para Gimenes

(2011, p.35) “a prática é fundamento, finalidade e critério de verdade da teoria. A primazia da prática sobre a teoria, longe de implicar contradição ou dualidade, pressupõe íntima vinculação a ela”.

Aproximar a teoria e prática mostra novas perspectivas que permitem buscar inovações práticas de ensino que promovam a aprendizagem dos educandos.

Foi perguntado se acha importante o vínculo afetivo entre professor e aluno? Sim ou não e por que?

*P2: O vínculo afetivo entre o aluno e professor é muito importante. No contexto do processo de ensino e aprendizagem, o vínculo criado entre educador e aluno se torna uma das relações primordiais. É por meio da construção de uma relação afetiva acolhedora que o educando se sente seguro e disponível para as atividades propostas. Consequentemente, ao longo de uma relação profissional próxima, o vínculo aluno-professor permitirá o desenvolvimento das suas habilidades, vínculo este que não significa diretamente acatar todas as decisões dos alunos, mas fazê-los se sentir seguros, valorizados e acolhidos no ambiente escolar.*

As relações humanas são concebidas como essenciais na vida comportamental e profissional dos indivíduos, assim o relacionamento entre professor/aluno compreende valores, interesses e intenções. Para Domiense (2011, p. 36). o conhecimento não se instala por passe de mágica, mas é construído na relação entre professor e aluno. Para Freire (2005, p. 66) "o diálogo é uma relação horizontal. Nutre-se de amor, humildade, esperança, fé e confiança". No pensamento de Freire, é possível perceber a conexão entre o diálogo e o fator afetivo que orientará a virtude fundamental do diálogo, o respeito aos alunos não somente como receptores, mas enquanto indivíduos.

*P2: Nesse aspecto, a dislexia deve ser encarada não como algo a menos, mas, em alguns casos, como um atributo a mais para o desenvolvimento desse escolar. E é no relacionamento entre os professores, que encorajam as crianças para que elas sejam capazes de desenvolver as atividades e principalmente seu potencial interior. Dessa forma, quando há vínculo afetivo no processo, o educando procura o professor, confere suas dúvidas*

*mais abertamente e tem nele seu porto seguro, resultando na ampliação dos seus horizontes e aquisição de novos conhecimentos.*

O relacionamento afetivo que o aluno constitui com os professores e colegas são de grande valor na educação, tendo em vista que a afetividade institui a base de todas as relações da pessoa diante da vida.

Sobre a atuação pedagógica, foi questionado se já leciona/ou para alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem e que explicasse quais as dificuldades encontradas.

*P2: Sim, leciono alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem, TDAH, déficit de atenção e hiperatividade, deficiência física, distúrbios da fala e da escrita, perda auditiva, deficiência intelectual, altas habilidades e superdotação.*

*A minha maior dificuldade é lidar com alunos com transtornos globais do desenvolvimento, exatamente por eles apresentarem comportamento agressivo, mudanças de humor, falta de concentração, inquietação e necessidade de se manter isolados. Então, ao longo da minha carreira como professor, vislumbro a necessidade de demanda de tempo para que o professor crie vínculos que quebrem esse tipo de comportamento agressivo, tarefa complicada já que os alunos apresentam muita resistência, fator que dificulta consideravelmente a aprendizagem e a adaptação.*

*Alunos com altas habilidades e superdotados também apresentam alguns desses comportamentos citados acima e não possuem proatividade com atividades diferentes propostas, porém o professor não deve jamais se eximir de suas responsabilidades lutando para que sempre haja uma maneira de estabelecer um relacionamento de confiança para que a aprendizagem desses alunos ocorra de maneira efetiva.*

Para Viegas (2018) para contornar esses desafios de convivência, é necessário construir um relacionamento de confiança entre alunos e professores. Uma sala de aula sempre reúne diversos tipos de personalidade, incluindo até mesmo a do professor. Alguns são mais tímidos, outros mais extrovertidos. Há os que gostam de

demonstrar conhecimento, aqueles que buscam se afirmar, bem como aqueles que possuem dificuldades específicas ou são extremamente inseguros.

*P2: Não apresento diferentes atividades, os alunos participam da aula juntamente com os colegas, principalmente pelo fato de que a Educação Física por si só já propõe interações sociais recíprocas, logo, a rotina da matéria desenvolve cooperação, regras da atividade proposta e autonomia do aluno.*

*Procuro sempre inserir os alunos nas rotinas diárias sem permitir que fiquem isolados ou desenvolvendo outra atividade que não seja a proposta juntamente com os outros colegas, lógico respeitando sempre a sua condição ou dificuldade.*

Para obter informações sobre o aluno em estudo em relação a interação do aluno com o grupo, como você media/interfere para que de fato ocorra a socialização? Cite algumas intervenções pedagógicas.

*P2: Em relação ao aluno Paulo, crio maneiras práticas de inseri-lo nas atividades que proponho junto aos colegas, formando grupos de trabalho, além das atividades em dupla para que ele entenda que o sucesso da aprendizagem depende de ambos os componentes do grupo.*

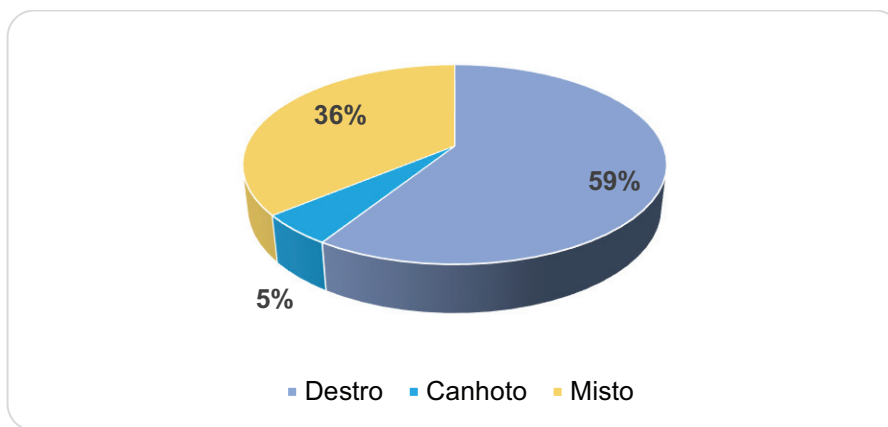
*Algumas intervenções pedagógicas cito o desenvolvimento da lateralidade, exercícios de psicomotricidade, esquema corporal, criatividade, ritmo, coordenação motora ampla, a coordenação, visuo-motora, participação e concentração.*

Rocha (2004, p.41) ao se referir que os disléxicos apresentam alterações da psicomotricidade como:

[...] deficiente lateralização e a má integração do esquema corporal que surgem em crianças que apresentam alguma alteração na evolução da sua lateralidade e manifestam alterações perceptivas visuo-espaciais e de linguagem que vão determinar a síndrome disléxica, (...) falta de equilíbrio de ritmo na realização de movimentos, assim como na linguagem, onde surgem pausas mal colocadas e respiração sincrônica.

De acordo com as avaliações multi e interdisciplinares realizadas entre 2013 a 2016, realizadas pela Associação Brasileira de Dislexia – ABD, relatam que os disléxicos 59% são destros, 5% são canhotos e 36% são ambidestros, conforme a figura 4, abaixo:

Figura 5 - Lateralidade do disléxico



Fonte: ABD (2017)

A respeito da participação da família, foi questionado se acha importante a participação da família junto à escola? Sim ou não e por quê.

*P2: Sim é de grande importância a participação da família junto à escola. Entretanto, os pais apresentam comportamentos diversos; alguns negam que exista qualquer problema com os filhos, alegam que em casa eles são diferentes e não apresentam comportamentos destoantes que costumam acontecer durante o período escolar e se negam a procurar ajuda especializada até na própria sala de recursos da unidade de ensino, levando o aluno a permanecer na escola sem laudo.*

Por apresentar pouco conhecimento sobre a dislexia, inicialmente os pais não imaginam que por trás da preguiça, desmotivação e incapacidade de realizar as tarefas sozinho, pode tratar-se de um caso específico de dificuldade de aprendizagem (CARNEIRO, 2011).

*P2: Os pais entendem a legislação e atrelam a aprovação do aluno à sua deficiência, negligenciando a aprendizagem e as demandas da escola.*

Nesse sentido. Lima (2015, p. 1) relata que em casos específicos, no discurso dos pais, ainda surge a máxima: “a lei diz que a escola tem que dar conta do caso”; “e não vou gastar mais dinheiro além do que já pago para a escola!”.

*P2: Já em situações particulares, os pais dão suporte aos filhos e fazem todos os encaminhamentos necessários para o bom atendimento de seus filhos, além de um acompanhamento próximo da vida escolar do aluno.*

O diagnóstico precoce depende muito da família. Segundo o Centro de Apoio ao Desenvolvimento Infantil – CADIN (2015), o pai não tem só informações relevante sobre o seu filho, mas também é um recurso de apoio, se a comunicação for eficaz. Nas séries iniciais, bem como nas demais modalidades, quando o professor começa a detectar comportamentos diferenciados no aluno, naturalmente, recorre aos familiares para conhecer a realidade. Esse seria o primeiro passo para diagnosticar precocemente os sinais manifestados pelo o distúrbio.

*P2: Porém, em alguns casos os pais têm conhecimento da situação dos filhos e por ignorância, omissão ou por dificuldades diversas não tomam conhecimento, mesmo sendo alertados pela unidade de ensino.*

No estudo de Lima (2015, p. 3) a postura assumida pelos pais colocou em questionamento a necessidade de atendimento psicopedagógico, “exigiram” avaliações escolares exclusivamente orais para o filho e a suspensão das tarefas para casa, alegando que ele não tinha condições de realizá-las. Entretanto, a autora não conseguiu convencê-los de que esta atitude em nada ajudaria o filho. Pelo contrário, a falta de atendimento especializado dificultaria o desenvolvimento de recursos emocionais e cognitivos na criança, importantes para enfrentar de forma positiva a situação; e a simples facilitação das avaliações e tarefas poderia resultar em uma ausência de responsabilidade da criança pelo seu processo de aprendizagem.

Cró e Pinho (2011)<sup>9</sup>, em estudo realizado em creches de um concelho de Portugal, destacam que em muitos casos os educadores atuam sem aprofundado conhecimento das características motoras e psicológicas das crianças, apoiando-se em suas próprias experiências de vida, ou seja, atuam como educadores práticos

“científicos”. Não há dúvidas de que em sua maioria estas ações educativas contribuem com o desenvolvimento das crianças, porém nos casos específicos em que há manifestações de déficits, estes nem sempre são abordados com efetivas estratégias. Desta maneira, o conhecimento a respeito desta disfunção e suas relações com aspectos cognitivos e motores precisam ser de domínio dos educadores de todas as áreas do conhecimento (SOARES & DE MARCO, 2014)

Acredita-se que ao inserir o aluno disléxico em programas esportivos tendo como prioridade trabalhar os comprometimentos desses alunos, será possível melhorar sua atitude intelectual e comportamental, além do rendimento motor, especialmente na autoimagem, fator primordial na formação da personalidade e caráter dessas crianças. Os alunos poderão por fim perceber que apesar de terem dificuldades em certos setores poderão ser bem-sucedidos em outros.

Medina-Papst & Marques (2010, p. 37) ressalta que a Educação Física tem importante papel na medida em que pode estruturar o ambiente adequado para a criança refletir sobre suas ações e experiências práticas, funcionando como uma grande auxiliar e promotora do desenvolvimento humano e, em especial, do desenvolvimento motor.

Corroborando ainda para este pensamento, Soares & de Marco (2014), ao dizerem que as habilidades motoras podem ser largamente pesquisadas nas aulas de Educação Física escolares bem como em programas de iniciação esportiva, com a finalidade de estimular o desenvolvimento completo das crianças, que representem meios preventivos para problemas motores, os quais podem estar ligados à dislexia. Os programas motores organizados pelos profissionais de Educação Física e abalizados no conteúdo desta área permitem intervenções, antecipadamente delineadas, para serem desenvolvidos com alunos disléxicos. A disciplina EF pode representar, de certa maneira, embasamento para o integral desenvolvimento destes alunos, envolvendo os aspectos físico, social, afetivo, cognitivo e motor.

A Educação Física visivelmente se mostra como uma área fundamental para inclusão das crianças com dificuldades de aprendizagem entre outros, pois propicia a ampla participação de alunos que apresentam dificuldades. De forma mais abrangente em relação às demais disciplinas, por ser mais flexível, para organizar os conteúdos pretendidos para a vivência e ou aprendizado dos alunos, distinta das outras disciplinas que têm dificuldades, se sentem constrangidos caso precisem “abdicar os ditames dos programas”, conforme Rodrigues (s/d, p.5 - 6) o qual também afirma que



“é pelo fato dos professores de Educação Física ser notados como profissionais que desenvolvem diante dos alunos atitudes mais positivas que os demais professores de outras disciplinas”.

Para o sucesso dos alunos, conforme Palla & Castro (2004, p.26) são necessárias atitudes positivas dos professores, uma vez que este é o principal facilitador no processo ensino-aprendizagem dos alunos. O professor não apenas ensina, mas também transmite valores, padrões de comportamento, formas de pensar.

Nesse sentido, a educação física poderá tornar-se uma forte aliada para os alunos disléxicos, com a função de minimizar as características comportamentais da dislexia.

Estudos que relacionam a área da Educação Física com este transtorno são realizados e publicados em âmbito nacional e internacional, embora em grande parte das pesquisas não seja explicitado o papel deste profissional junto à equipe de intervenção com os indivíduos com dislexia. Em suma, a participação deste profissional nos programas e equipes de reabilitação é uma possibilidade pouco apontada pelas demais áreas e não se mostra como um assunto investigado pelos educadores físicos intensamente.

## CONCLUSÃO

O estudo refere-se sobre a dislexia e a educação física como inclusão do aluno disléxico no ambiente escolar em uma escola fundamental do Distrito Federal, Brasília/DF, Brasil.

A presente pesquisa bibliográfica, qualitativa e de observação através de um estudo de caso realizado na escola pública CEF 410 Norte, do Distrito Federal/Brasília – Brasil, buscou destacar a importância de conhecer a dislexia do desenvolvimento por ser considerada um transtorno específico de aprendizagem de origem neurobiológica, caracterizada por dificuldade no reconhecimento preciso e/ou fluente da palavra, na habilidade de decodificação e em soletração, e caracteriza-se por uma leitura e escrita apontadas por trocas, omissões, junções e aglutinações de grafemas; desordem entre letras de formas vizinhas, confusão entre letras pertinentes a produções fonéticas semelhantes, eliminação de letras e/ou sílabas, acréscimo de letras e/ou sílabas; união de uma ou mais palavras e divisão inadequada de vocábulos.

Em um ambiente escolar normal, a escola precisa estar preparada para receber o aluno com suas necessidades e diversidades complexas, levando-se em consideração os princípios de inclusão, principalmente na condição de Educação Especial.

Nesse sentido, a Constituição Federal Brasileira de 1988, assegura o direito ao aluno a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, já a Lei De Diretrizes e Bases da Educação Nacional garante o atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino, tendo como destaque os serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para a área de Educação Física escolar contribui para a reflexão e discussão da prática pedagógica, pois introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida. Além disso, também é necessário que o docente entenda e compreenda que a dislexia é um distúrbio na linguagem, com causa e origem no déficit fonológico, que possui como dificuldades na leitura e na escrita principalmente. Consiste ainda em ajudar os alunos a descobrir atitudes compensatórias de aprender, como jogos, leituras compartilhadas, atividades

específicas para desenvolver a escrita e habilidades de memória e atenção fazem parte do processo de intervenção da escola e do docente.

O estudo de caso do aluno Paulo, de 12 anos, mostrou a preocupação dos pais em relação a dislexia, o tratamento recebido pela escola, e seus anseios que se pudesse gerir uma escola pública de ensino fundamental series finais, relata que pedagogicamente, reduziria a quantidade de disciplinas e horas/aula, enxugaria conteúdos e diversificaria abordagem de tarefas e avaliações, assim como o posicionamento do aluno em relação a como se sente dentro da escola, demonstrando sua insatisfação, ao *bullying*, ao barulho, entretanto, evidenciou seu interesse pelas disciplinas de Ciências, História e Geografia. A mãe deixou claro que a Educação Física praticada pelo filho na CEF 410 Norte que ele tem assimilado muito bem, apesar das dificuldades de coordenação motora que são notáveis, lateralidade, tem uma série de coisas, que ele tem desenvolvido muito bem na Educação Física e faz um diferencial nas outras disciplinas acadêmicas. Coloca ainda que *“cada vez mais desenvolvo a certeza de que a Educação Física, é o diferencial para que o meu filho tenha uma boa inserção escolar, e aproveite bastante. Eu diria que a Educação Física e todas as formas de expressão a arte, diria que é menos importante a parte acadêmica e mais importante a parte dessa integração dos movimentos do corpo e da cognição. A Educação Física tem esse papel importante, extremamente importante de ver que é fundamental, é o ponto de partida de desenvolvimento dele e espero que contribua”*.

O próprio aluno relata que gosta das aulas de Educação Física por ter um bom relacionamento entre ele e o professor, se sente mais livre e gosta dos jogos de queimada, por ter um espaço mais aberto, esportes mais variados, atividades mais variadas e com livre escolha, deixando-o mais saudável.

No que diz respeito ao corpo docente, este mostrou que a escola não está preparada para receber os alunos disléxicos, pois não existe um projeto pedagógico específico, além da estrutura física da escola não estar devidamente preparada para estes alunos, além disso, não conta com professores capacitados para atendê-los. Diversos estudos realizados por Pletsh (2009), Pimenta (2012) e Freitas (2015), têm reafirmado a necessidade de melhorar a formação de professores como condição essencial e premente para promover de maneira eficaz a inclusão de alunos com necessidades especiais em rede regular de ensino.

O distúrbio da dislexia não se trata de um problema que pode ser suplantado em curto prazo, mas que se faz preciso um trabalho conjunto por parte da família, da escola e de profissionais específicos como psicólogos, psicopedagogos, neurologistas, fonoaudiólogos, constituindo medidas a serem adotadas através de distintas estratégias de trabalho, de maneira a proporcionar que o aluno dislético sintasse-se devidamente acolhido e parte integrante do processo ensino-aprendizagem.

Considerando que o potencial do dislético é incontável e varia entre indivíduos, os cursos de formação, principalmente de educadores, devem dar mais ênfase ao ensino e metodologias de como reconhecer e educar um indivíduo dislético. Nesse sentido, o papel da Educação Física, associada às ações de outros profissionais da área pedagógica, poderá auxiliar o indivíduo dislético na mitigação de suas dificuldades e aquisição de autoestima, levando-o à maior inclusão no meio social.

Corroborando para o estudo Cabral (2003, p. 29) ao dizer que

a Dislexia ainda é objeto de estudo e a Educação Física constitui uma alternativa de ajuda no processo de aprendizagem desses indivíduos, tendo em vista, que os professores de Educação Física têm instrumentos para melhor avaliar o desenvolvimento motor dos indivíduos, implementar experiência de movimentos para ajudar o Dislético a adquirir habilidades e conceitos que irão aumentar sua capacidade de agir de forma alegre e afetiva em toda sua vida, quer seja social, mental ou física. A Educação Física é um meio educacional que exige do indivíduo a participação não só com o corpo, mas com a mente e a imaginação; com isso, ela educa, sociabiliza, desenvolvendo o respeito mútuo do indivíduo para com a sociedade, favorecendo a formação educacional com aquisição de segurança e autodomínio. Os educadores frente aos novos desafios deverão ser mais bem preparados, por meio de capacitações, como também ser incentivado a pesquisar, para que na prática possam enfrentar as possíveis situações e problemas, com competência necessária para reconhecer as prováveis dificuldades de aprendizagem; dificuldades essas que ocorrem dentro ou fora da escola. Dessa forma, poderão ajudar tanto aos Disléticos nas suas necessidades escolares, quanto aos familiares, garantindo-lhes o direito à informação e apoio.

A partir destes e de outros fatos que envolvem o tema em questão, formulou-se o seguinte problema: A educação física na escola pública está preparada para atender o aluno dislético? Como hipóteses de trabalho apresentam-se:

1. Os pais e professores do Ensino Fundamental compreendem a respeito dos transtornos de aprendizagem do estudante com Dislexia.
2. O processo inclusivo do estudante dislético na escola pública do Distrito Federal não promove o seu desenvolvimento escolar.
3. A Educação Física contribui para o desenvolvimento e a melhoria da coordenação motora do aluno dislético.

Confirmam-se as hipóteses 1 e 3 ao mostrarem que os pais e professores compreendem a respeito dos transtornos de aprendizagem do estudante com dislexia. A inclusão escolar do estudante pesquisado, tem apresentado um progresso contínuo, pois foi percebida uma melhora na coordenação motora, na aquisição da força para arremessos em maiores distância, progresso na resistência cardiorrespiratória, foi notado, também, um significativo envolvimento com alguns colegas, além de melhoria na oralidade, por se sentir mais fortalecido e respeitado nas aulas de Educação Física, de acordo com o relatório observacional do pesquisador (Apêndice X).

Refuta-se a hipótese 2, 'o processo inclusivo do estudante disléxico na escola pública do Distrito Federal não promove o seu desenvolvimento escolar', porque a escola não está preparada em estrutura física e nem pedagogicamente para atender o estudante disléxico, assim revelaram os atores envolvidos nessa pesquisa.

A expectativa desse estudo implica na necessidade de execução de outros estudos mais abrangentes, que possam espelhar a realidade da educação inclusiva de disléxicos. Além disso, oportunizar propostas de intervenção e assessoria às escolas, com vista à efetivação de uma educação inclusiva, reforçando a ideia de que esta ação requer modificações nos processos de gestão, na formação continuada de professores, na filosofia e metodologias educacionais e ainda, na interação com outros segmentos da sociedade. Dentre as dificuldades para esse trabalho estão a falta de conhecimento sobre as dificuldades e a inexistência de projeto pedagógico que atenda à diversidade de alunos.

Nesse sentido, o professor de Educação Física precisa encontrar formas para manter o aluno incluído em suas aulas, contato com os familiares, além de manter-se capacitado continuamente como forma de apoiar e favorecer a inclusão desses alunos na rede pública de ensino. Portanto, a Educação Física Escolar oportuniza a todos os alunos disléxicos para que desenvolvam suas potencialidades, de forma democrática e não seletiva, visando seu aprimoramento como seres humanos.

## REFERÊNCIAS

ABD. Associação Brasileira de Dislexia. *Compêndio de normas que regulamentam a inclusão educacional dos educandos com transtornos de aprendizagem*. São Paulo: ABD, 2017.

\_\_\_\_\_. Associação Brasileira de Dislexia. *Avaliações multi e interdisciplinares realizadas entre 2013 a 2016*. São Paulo: ABD, 2017.

ALBINO, Priscilla Linhares; TERÊNCIO, Marlos Gonçalves. Considerações críticas sobre o fenômeno do bullying: do conceito ao combate e à prevenção. *Revista Eletrônica do CEAf*. Porto Alegre - RS, Ministério Público do Estado do RS, v.1, n. 2, 2012. p. 1-21.

ANTUNES, A. L. *Mal-entendidos*, Verso da Kapa. Lisboa: Associação Portuguesa de Dislexia, 2009. Disponível em < <http://www.dislex.net/DISLEX/Bemvindo.html>>. Acesso em jan. 2019.

\_\_\_\_\_. Crianças com dislexia sem ajuda no ensino público. In: BALSINHA, Joel. *Diário de Notícias*. Portugal. 2010. Disponível em < <https://www.dn.pt/portugal/interior/criancas-com-dislexia-sem-ajuda-no-ensino-publico-1483087.html>>. Acesso jan. 2019.

ARRUDA, Marco Antônio; ALMEIDA, Mauro de. (Coord.) *Cartilha da inclusão escolar. inclusão baseada em evidências científicas*. Ribeirão Preto e São Pedro. 2014.

ASSUNÇÃO, M. A. *Modelos de gestão nas relações das empresas com o ambiente*. 2004. (Apresentação de Trabalho/Seminário).

BERLUCCHI, G.; BUCHTEL, H. A. Neuronal plasticity: historical roots and evolution of meaning. *Exp Brain Res*. 2009; vol.192, p. 307-319.

BLASI, H. F. *Contribuições da psicolinguística ao estudo da dislexia*. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. 2006.

BOTTURA, Wimer. *Direito dos portadores de TDAH e Dislexia*. Disponível em [dislexicosaiabaseusdireitos.blogspot.com/2012/09/direito-dos-portadores-de-tdah-e.html](http://dislexicosaiabaseusdireitos.blogspot.com/2012/09/direito-dos-portadores-de-tdah-e.html)>. Acesso em: dez. 2018.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei Nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Publicado no Diário Oficial da União (da República). Brasília: 1996.

\_\_\_\_\_. *Resolução Nº 2*, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. *Publicado no Diário Oficial da União (da República)*. Brasília: 2014.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB Nº 4, de 2 de outubro de 2009. Institui diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. *Diário Oficial da União*, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. *Proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em cursos de nível superior*. Brasília, maio 2000.

\_\_\_\_\_. Diretrizes Nacionais do Programa Escola de Gestores da Educação Básica Pública. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRÜGGER, Maria Teresa Caballero; QUERINO. Magda Maria de Freitas *Metodologia da pesquisa e da produção científica* Brasília: WEducacional e Cursos LTDA, 2011.

CADIN. Centro de Apoio ao Desenvolvimento Infantil. Disponível em: <http://www.cadin.net/dislexia/>. Acesso em jan. 2019.

CAPELLINI S. A.; COPPEDE, A. C, VALLE, T. R. Função motora fina de escolares com dislexia, distúrbio e dificuldades de aprendizagem. *Pró-Fono R Atual Cient*. 2010; vol. 22, n. 3, p.201-8.

CARNEIRO, Sofia Raquel Correia. *Atitude dos pais e professores em criança com dislexia*. Escola Superior de Educação Almeida Garrett. Lisboa, Portugal, 2011.

CHAIXA, Yves; ALBARET, Jean-Michel; BRASSARD, Céline; CHEURET, Emmanuel; CASTELNAU, Pascale de; BENESTEAU, Jacques; KARSENTY, Caroline; DÉMONET, Jean-François. Motor impairment in dyslexia: The influence of attention disorders. *Eur J Paediatr Neurol*. 2007. n.11, vol. 6. E AS PÁGINAS?

CIASCA, S. *Distúrbio de aprendizagem: proposta de avaliação interdisciplinar*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

CIASCA, S. M.; ROSSINI, S. D. R. Distúrbios de aprendizagem: mudanças ou não? Correção de dados de uma década de atendimento. *Temas sobre desenvolvimento*. 2000; vol. 8, n. 48, p.11-16.

COMPP. Centro de Orientação Médico-Psicopedagógica (COMPP). Secretaria de Saúde do DF. Disponível em < <http://www.saude.df.gov.br/centro-de-orientacao-medico-psicopedagogica-compp/>>. Acesso jan. 2019.

CONDEMARIN, M.; BLOMQUIST, M. *Dislexia: manual de leitura corretiva*. Porto Alegre: Artmed; 1986.

CRÓ, M. L.; PINHO, A. M. A primeira infância e a avaliação do desenvolvimento pessoal e social. *R. Ibero-americana Educ.* 2011; vol.19, n.1, p.1-11.

*Declaração de Salamanca.* 1994. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso nov. 2017.

DOMIENSE, Maria do Céu de Souza. *Dislexia: Um jeito de ser e de aprender de maneira diferente.* Universidade de Brasília – UnB. Brasília, Distrito Federal-DF, 2011.

DUARTE, Anne Caroline; SOUZA, Calixto Junior De. Intervenções pedagógicas em alunos com dislexia. *Anais. I Seminário internacional de Inclusão Escolar; práticas em diálogo.* Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Cap-UERJ. 21 a 23 de outubro de 2014. Rio de Janeiro: 2014. p.1-15.

DUARTE, E; LIMA, S. T. *Atividade física para pessoas com necessidades especiais.* Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

ESTEVÃO, Carlos V. *Repensar a escola como organização: a escola como lugar de vários mundos.* São Luiz: Editora Laboro, 2018.

ETCHEPAREBORDA, M. C. Detección precoz de la dislexia y enfoque terapéutico. *Rev Neurol.* 34(Supl1):13-23, 2002.

ETZIONI, A. *Análise comparativa de organizações complexas.* Rio de Janeiro: Zahar. 1974.

FERNANDES, Juliana Jeronymo; POKER, Rosimar Bortolini. *O sistema educacional inclusivo e o atendimento ao aluno com dislexia: aspectos legais.* UNESP/Marília. PIBIC/UNESP. 2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.* 42 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREITAS, Fabiana Martins de. *Dislexia (manuscrito): concepção de pais e professores do ensino fundamental das cidades de Cacimba de Dentro e Tacima PB.* Universidade Estadual da Paraíba. Araruna-PB, 2015.

GALABURDA, A. M. Dyslexia – a molecular disorder of neuronal migration. *Annals of Dyslexia*, Baltimore, 2005, v.55, n.2, p.151-165, dez.

GARCIA, Ana Carla de Mendonça et al. Dislexia e Distúrbios da Leitura e da Escrita. *Revista Reuni Neuropedagogia: Revista Eletrônica Unijales, Jales*, p.1-10, 07 maio 2012. Disponível em: [http://reuni.unijales.edu.br/unijales/arquivos/28022012095913\\_242.pdf](http://reuni.unijales.edu.br/unijales/arquivos/28022012095913_242.pdf). Acesso em: out. 2018.

GARCÍA, Jesus Nicasio. *Manual de dificuldades de aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e matemática.* Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas. (1998).



GDF. Governo do Distrito Federal. *Lei N° 4.095*, de 1º de fevereiro de 2008. Assegura atendimento psicopedagógico aos estudantes com dislexia na rede pública de ensino do Distrito Federal. DODF DE 11.02.2008.

GIMENES, Camila Itikawa. *Um estudo sobre a epistemologia da formação de professores de ciências: indícios da constituição de identidades*. Curitiba: 2011. Dissertação (Mestrado) em educação – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.

GLAT, R. et. al. Formação de professores na educação inclusiva: diretrizes políticas e resultados de pesquisas. *Anais. XIII ENDIPE - XIII Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino*. Recife/Pe, 2006. p. 1 – 15

GLAT, R.; FERNANDES, E.M. Da Educação segregada à educação inclusiva: uma breve reflexão sobre os paradigmas educacionais no contexto da educação especial brasileira. *Revista Inclusão*. Brasília, 2005. v. 1, n. 1. p. 1 – 6.

GONÇALVES; Ana Paula Menossi. Avaliação e intervenção psicopedagógica institucional. Departamento de Extensão e Pós-Graduação. Valinhos, SP: Anhanguera Educacional, 2012. Disponível em: <www.anhanguera.com>. Acesso em: out. 2018.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. *Pesquisa qualitativa em psicologia: Caminhos e desafios*. Trad. de Marcel Aristides Ferrada Silva. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005. 188p.

GORGATTI, M. G; COSTA, R.F. *Atividade Física Adaptada*. Barueri - Sp: Manole, 2005.

Governo do Paraná. *Instrução N°015\2008-SUED\SEED*. Estabelece critérios para o funcionamento da SALA DE RECURSOS para o Ensino Fundamental - séries iniciais, na área da Deficiência Mental/Intelectual e Transtornos Funcionais Específicos. Secretaria de Estado da Educação Superintendência da Educação. Curitiba/Pr. 2008

GRINSPUN, Mirian P. S. Zippin. *A orientação educacional: conflito de paradigmas e alternativas para a escola*. São Paulo: Cortez, 2002.

GALLAHUE, D. L. *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. 7 Ed. São Paulo Artmed,.2013.

GÜNTHER, H. Pesquisa Qualitativa Versus Pesquisa Quantitativa: Esta É a Questão? *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. 2006, v. 22, n. 2, p. 201-210, mai/jun.

HASLUM, M. N.; MILES, T. R. Motor performance and dyslexia in a national cohort of 10-year-old children. *Dyslexia*. 2007. n.13, vol.4. p. 257-275.

IANHEZ, Maria Eugênia; NICO, Maria Ângela. *Nem sempre é o que parece: Como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares*. Rio de Janeiro - RJ: Elsevier, 2002.

IDA. International Dyslexia Association, *Dyslexia*. Disponível em < <https://dyslexiaida.org/>>. Acesso Nov. 2017.

INEP. Em Aberto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. *Gestão escolar e formação de gestores*. Brasília: O Instituto, 2000. v. 17, n. 72, p.1 - 195 fev./jun.

KELMAN, C. A.; SOUSA, M. A. Sociedade, Educação e Cultura. In: MACIEL, Diva Albuquerque; BARBATO, Silvine. (Org.). *Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar*. 2a.ed. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2015, p. 15-58.

LIBÂNEO, J. C. O sistema de organização e gestão da escola. In: LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Vozes, 2013. p. 117-135.

LIMA, M. S. L.; GOMES, M. O. Redimensionando o papel dos profissionais da educação: algumas considerações. In: PIMENTA, S. G. & GHEDIN, E. (org.) *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 163-186

LIMA, Flavia Teresa de. *A confiança na parceria família-escola: o entendimento de que a escola não é clínica*. Disponível em < <https://www.facebook.com/dislexiaeagora/posts/a-confian%C3%A7a-na-parceria-fam%C3%ADlia-escola-o-entendimento-de-que-a-escola-n%C3%A3o-%C3%A9-cl%C3%ADn/417916925031666/>>. Acesso novembro 2018.

LOZANO, A.; RAMIREZ, M.; OSTROSKY-SOLIS, F. Neurobiologia da dislexia do desenvolvimento: uma revisão. *Revista. Viguera Editores S.L.U.* Barcelona, 2003. n.36, vol. 11. p 1 – 6.

LUCZYNSKI, Zeneide Bittencourt. *Dislexia: você sabe o que é?* Curitiba: 2002.

MARSILI, Mira Allil. *Dislexia no contexto da aprendizagem*. Especialização em Controladoria e Finanças. Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro: RJ. 2010.

MASSI, G. A. *A dislexia em questão*. São Paulo: Plexus. 2007

MASSI, Giselle; SANTANA, Ana Paula de Oliveira. A desconstrução do conceito de dislexia: conflito entre verdades. *Paidéia*. Ribeirão Preto/São Paulo - USP, 2011. v. 21, n. 50. p. 403-411

MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. *Teoria geral da Administração*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MEDINA-PAPST, J. MARQUES I. Avaliação do desenvolvimento motor de crianças com dificuldades de aprendizagem. *Rev Bras Cineantropom Desempenho Hum*. 2010. v. 12, n. 1. p. 1-7.

MEOTTI, Juliane Prestes; PERÍCOLI, Marcelo. A postura do professor diante do bullying em sala de aula. *Revista Panorâmica*, 2013, v. 15, p. 66-84.

MIRANDA, Simão de. *Previna o bullying: jogos para uma cultura de paz* [livro eletrônico]. Campinas, SP: Papirus, 2015.

MORAES, Lúcio Flávio R. de, FILHO, Antônio Del M. & DIAS, Devanir V. O paradigma weberiano da ação social: um ensaio sobre a compreensão do sentido, a criação de tipos idéias e suas aplicações na teoria organizacional. *Revista de Administração Contemporânea*, 2003, v. 7, n. 2, abr/jun. p. 57-71.

MOREIRA, D. Pesquisa em administração: origens, usos e variantes do método fenomenológico. *INMR - Innovation & Management Review*, 2004, v.1, n.1, p. 5-19.

NICHD. National Institute of Child Health and Human Development – NICHD. *NICHD-Funded Researchers Map Physical Basis of Dyslexia*. Disponível em <https://www.nichd.nih.gov/news/releases/Pages/dyslexianews.aspx>. Acesso Nov. 2017.

OLIVEIRA, Breyner R.; TONINI, Adriana M *Gestão escolar e formação continuada de professores*. Juiz de Fora: Editar, 2014.

OLIVEIRA, J. P.; NATAI, R. M. P. A linguagem escrita na perspectiva de educadores: subsídios para propostas de assessoria fonoaudiológica escolar. *Rev. CEFAC*. 2012; vol.14, n. 6, p.1036-1046.

PALLA, A. C.; CASTRO, E. M. Atitudes de professores e estudantes de Educação Física em relação ao ensino de alunos com Deficiência em ambientes inclusivos. *Revista da Sociedade Brasileira de Atividade Motora Adaptada – Sobama*. São Paulo, 2004, v.9, n.1, p.25-35.

PARO, V. H. *Administração Escolar*: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2006.

PASQUINI,,Adriana Salvaterra; SOUZA, Marcia Maria P. de. Centro Universitário de Maringá. Núcleo de Educação a distância:C397. *Gestão escolar e organização do trabalho pedagógico na educação básica*. Maringá - PR, 2012.

PETRY, R M *Educação Física e alfabetização*. 4 ed, Porto Alegre: Kuarup, 1993.

PIMENTA, Daniela Cristina Freitas Garcia. Dislexia: um estudo sobre a percepção de professores do ensino fundamental. V Seminário Nacional de Educação Especial. *Anais*. IV Encontro de Pesquisadores em Educação Especial e Inclusão Escolar. Universidade Federal de Uberlândia. 5 a 7 de dezembro de 2012. Uberlândia/MG.

PINTO, D. Os 4 mitos da dislexia. On-line. *Revista Escola*. nº 209, fev/2008. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.edicoes/0209/abertomt267788> Acesso em: 1 dez. 2017.

PINTO, J. M. R. A política recente de fundos para o financiamento da educação e seus efeitos no pacto federativo. *Educ. Soc.*, Out 2007, v.28, n.100, p. 877-897.

PINTO, Mariléia Barros. *Dislexia: Um jeito diferente de aprender*. Universidade Vale do Acaraú – UVA, 2010.

PLETSCH, M. D. *A formação de professores para a educação*. Educar, Curitiba, n. 33, p. 143-156, 2009. Editora UFPR

*Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Brasília - Janeiro de 2008.

*Projeto político-pedagógico: orientações para o gestor escolar / textos* Comunidade Educativa CEDAC. – São Paulo: Fundação Santillana, 2016.

RAMOS, Suzianne Cristine Cordeiro; MENEZES, Ana Karla Alves de; DELGADO, Isabelle Cahino. Dificuldades de aprendizagem: um olhar sobre a dislexia. *Anais CONBRALE*. I Congresso Brasileiro sobre Letramentos e Dificuldades de Aprendizagem – CONBRALE. 24 a 26 de julho. 2017, v. 1, p. 1-10.

ROCHA, B. P. *A criança disléxica*. 3 Ed. Lisboa: Fim de século, 2004.

ROCHA, A. A. *Motivação à prática regular de ginástica laboral*. 2012. 114p. Dissertação (Mestrado), Programa de Pós-Graduação em Ciência do Movimento Humano da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012.

RODRIGUES, A. *A autonomia e a nova gestão escolar*. Tese de doutoramento em Ciências da Educação apresentada à Universidade do Minho. 2013.

RODRIGUES, Sônia das Dores; CIASCA, Sylvia Maria. Dislexia na escola: identificação e possibilidades de intervenção. *Revista de psicopedagogia*. São Paulo, v. 33, n. 100, 2016. p. 1-15.

ROTTA, Newra; PEDROSO, Fleming. Transtornos da linguagem escrita? dislexia. In ROTTA, Newra; OHLWEILER, Lygia; RIESGO, Rudimar. *Transtornos da aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar*. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007. v. 1, p. 133-147.

SALLES, J. F.; PARENTE, M. A. M.; MACHADO, S. S. As dislexias de desenvolvimento: aspectos neuropsicológicos e cognitivos. *Interações*. 2004; v.9, n.17, p.109-32.

SENA, Clerio C. B.; SOARES, Matheus. A contribuição do psicopedagogo no contexto escolar. *Revista da Associação Brasileira de Psicologia*. 2012. Disponível em: <<http://www.abpp.com.br/artigos/108.html>>. Acesso em: nov. 2018.

SENA, S.; LIMA, J. M. O jogo como precursor de socialização nas séries iniciais do ensino fundamental. *Rev. bras. Educ. Fís. Esporte*, São Paulo, v.23, n.3, p.247-62, jul./set. 2009.

SILVA, Diego da. Dislexia na educação básica: como o psicólogo pode colaborar? *Anais*. XIII Congresso Nacional de Educação. EDUCERE, IV Seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação – SIRSSE, VI Seminário Internacional Sobre Profissionalização Docente (SIPD/Cátedra UNESCO)

SILVA, Marilene Mendes da. *Dislexia: Ações e intervenções pedagógicas adotadas em quatro escolas públicas do Ensino Fundamental do Distrito Federal*. Universidade Católica de Brasília – UCB. Brasília, Distrito Federal – DF. 2010.

SILVEIRA, V. N. Schwetter. Racionalidade e organização: as múltiplas faces do enigma. *Revista de Administração Contemporânea*. 2008. v. 12, n. 4, out/dez. p. 1-28.

SOARES, Daniela Bento; De Marco, Ademir. Educação física e dislexia: possíveis convergências. *Revista CEFAC*. 2014. Nov-Dez; v.16, n. 6. p. 1997 - 2005

STEFANINI, M. C. B, CRUZ, S. A. B. Dificuldades de Aprendizagem e suas causas: o olhar do professor de 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental. *Educação*. Jan/ abr., 2006; vol.29, n. 1, p.85 - 105.

TALLAL, P. *et al.* Academic Outcomes of Language Impaired Children, In: HULNE, C.; SNOWLING, M. (Eds), *Dyslexia: Biology, Cognition and Intervention*, Whurr Press, London, 1990. 14. p. 49-58.

TANI, G.; Abordagem desenvolvimentista: 20 anos depois. *Maringá*, v. 19, n.3, p. 313 – 331, 3. Trim., 2008.

TASSONI, E.C.M. Afetividade e aprendizagem: A relação professor-aluno. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, 2000.

TAVANTE, Renata Franciele; TOLOI, Gabriela Gallucci Análise Comportamental de Alunos Disléxicos em aulas de Educação Física. *Revista da Sobama*, Junho de 2012, Vol. 13, n.1, pp. 20-26.

TELES, Paula. Dislexia: Como identificar? Como intervir? Dezembro de 2004. *Rev Port Clin Geral*. 2004; vol. 20, p.713-30.

TOSETI, Solange. *A educação física*. Rio Grande do Sul: Edelbra, 1977.

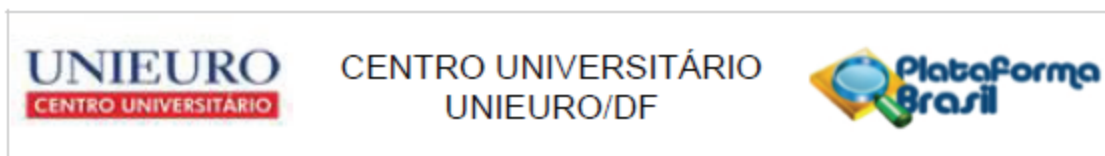
WARREN, MARK. Communities and Schools: A New View of Urban Education Reform. *Harvard Educational Review*: July 2005. vol. 75, No. 2, p. 133 – 179.

WEBER, Max. *A ética protestante e o “espírito” do capitalismo*. Trad. José Marcos Mariani de Macedo. 9ª reimpressão São Paulo: Companhia da Letras, 2004.

ZANELLI, J. C. Pesquisa qualitativa em estudos da gestão de pessoas. *Estudos de Psicologia*, 2002, v. 7, p. 79 – 88.

## ANEXO I

### AUTORIZAÇÃO DO COMETÊ DE ÉTICA E PESQUISA



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** DISLEXIA E EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO DISTRITO FEDERAL

**Pesquisador:** Marcos Valério Soares Nascimento

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 12105518.4.0000.5056

**Instituição Proponente:** Faculdade Laboro

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.353.761

##### Apresentação do Projeto:

O estudo refere-se a dislexia e a educação física como inclusão do aluno disléxico no ambiente escolar nas escolas fundamentais do Distrito Federal, Brasília/DF, Brasil. É de grande relevância entender a prática inclusiva do aluno disléxico na rede pública de Ensino do Distrito Federal. Parte-se da premissa de que o aluno normalmente matriculado no ensino fundamental tenha todas as inclusões necessárias no processo ensino aprendizagem. Segundo a Associação Brasileira de Dislexia, a dislexia é um transtorno de aprendizagem de leitura crônico, de origem neurobiológica. É o distúrbio de maior incidência nas salas de aula e atinge entre 5% e 17% da população mundial.

##### Objetivo da Pesquisa:

###### Objetivo Primário:

Investigar o processo de inclusão do aluno disléxico no seu desenvolvimento escolar tendo em consideração a escola e a família no cumprimento do seu papel na educação inclusiva.

###### Objetivo Secundário:

- Conhecer instrumentos legais e operacionais que asseguram a integração da pessoa disléxica na escola pública.
- Levantar os programas de atendimentos educacionais especializado em inclusão escolar de pessoa com dislexia, independente da condição socioeconômica, idade ou raça.

**Endereço:** Avenida das Nações, trecho O, Conjunto 5  
**Bairro:** Setor de Embaixadas **CEP:** 70.200-001  
**UF:** DF **Município:** LAGO SUL  
**Telefone:** (61)3445-5836 **Fax:** (61)3445-5750 **E-mail:** cep@unieuro.com.br



CENTRO UNIVERSITÁRIO  
UNIEURO/DF



Continuação do Parecer: 3.353.761

- Verificar os Conhecer programas de capacitação continuada para profissionais da educação, no atendimento a pessoa disléxica da escola pública.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

RISCOS: Constrangimento durante a realização da entrevista.

SOLUÇÃO PARA AMENIZAR OS RISCOS: A entrevista será realizada junto com um psicólogo.

Benefícios:

Os resultados da pesquisa servirão de subsídios para melhorar a qualidade de vida de alunos com dislexia, através de planejamentos de aulas e orientações comportamentais gerais, para os profissionais de educação e saúde, familiares e responsáveis.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa viável.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram apresentados corretamente, porém sugere-se ao pesquisador que as informações contidas na plataforma brasil sejam inseridas no projeto básico. Pois o orçamento e o cronograma de um projeto de pesquisa são informações importantes e relevantes para a avaliação completa de um projeto.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

As pendências foram apresentadas em uma carta em anexo e assim o projeto encontra-se aprovado para sua execução. Ao pesquisador, gostaríamos de lembrar que documentos enviados ao CEP devem ser assinados pelo seu respectivo responsável. O que não foi impeditivo para a aprovação sendo que as mesmas informações estavam contidas no projeto básico da plataforma.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

APROVADO

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1108060.pdf	28/05/2019 15:56:22		Aceito

Endereço: Avenida das Nações, trecho O, Conjunto 5  
 Bairro: Setor de Embaixadas CEP: 70.200-001  
 UF: DF Município: LAGO SUL  
 Telefone: (61)3445-5836 Fax: (61)3445-5750 E-mail: cep@unieuro.com.br

Continuação do Parecer: 3.353.761

Outros	CARTA_RESPOSTA_MARCOS_VALERIO_ATUALIZADA.pdf	28/05/2019 15:55:58	André Ribeiro da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	ASSENTIMENTO_MARCOS_VALERIO.docx	28/05/2019 15:54:41	André Ribeiro da Silva	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_MARCOS_VALERIO.doc	28/05/2019 15:54:24	André Ribeiro da Silva	Aceito
Outros	QUESTIONARIO_E_ROTIREIRO_DE_EN TREVIEWA MARCOS VALERIO.pdf	24/05/2019 19:13:25	André Ribeiro da Silva	Aceito
Folha de Rosto	Scan_20190416_133259_1.pdf	16/04/2019 21:47:24	André Ribeiro da Silva	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Scan_20190311_173754_1.pdf	13/03/2019 03:48:36	André Ribeiro da Silva	Aceito
Outros	Curriculo_Lattes_Marcos_Valerio.pdf	18/12/2018 16:58:35	Marcos Valério Soares Nascimento	Aceito
Outros	termo_de_aceite.pdf	09/04/2018 14:44:55	Marcos Valério Soares Nascimento	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	brochura.docx	09/04/2018 14:43:34	Marcos Valério Soares Nascimento	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

LAGO SUL, 28 de Maio de 2019

Assinado por:  
Flavia Perassa de Faria  
(Coordenador(a))

Endereço: Avenida das Nações, trecho O, Conjunto 5  
Bairro: Setor de Embaixadas CEP: 70.200-001  
UF: DF Município: LAGO SUL  
Telefone: (61)3445-5836 Fax: (61)3445-5750 E-mail: cep@unieuro.com.br



## **APÊNDICE I**

### **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE**

O (a) Senhor(a) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa: DISLEXIA E EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO DISTRITO FEDERAL sob responsabilidade do Professor MARCOS VALÉRIO SOARES NASCIMENTO.

O objetivo desta pesquisa é: Conhecer instrumentos legais e operacionais que asseguram a inclusão do aluno disléxico, seu desenvolvimento escolar tendo em consideração a escola e a família no cumprimento do seu papel na educação inclusiva. Desse modo, esta pesquisa justifica-se, pela necessidade de mais esclarecimentos legais e de acolhimento da pessoa com dislexia inserida no processo de ensino aprendizagem.

O (a) senhor (a) receberá todos os esclarecimentos necessários antes e no decorrer da pesquisa e lhe asseguramos que seu nome não aparecerá sendo mantido o mais rigoroso sigilo através da omissão total de quaisquer informações que permitam identificá-lo(a). Senhor (a) pode se recusar a responder qualquer questão (no caso da aplicação de um questionário) que lhe traga constrangimento, podendo desistir de participar da pesquisa em qualquer momento sem nenhum prejuízo para o(a) senhor(a).

A sua participação será da seguinte forma: O senhor (a) responderá um questionário contendo perguntas abertas e fechadas, objetivas e dissertativas em acordo com o tema supracitado. O tempo estimado para sua realização: é de no mínimo 10 a 20 minutos.

Os resultados da pesquisa serão divulgados na instituição, Universidade Católica de Braga – Portugal, podendo ser publicados posteriormente no Brasil. Os dados e materiais utilizados na pesquisa ficarão sob a guarda do pesquisador.

Este projeto possui os seguintes benefícios: servirão para nortear planejamento e procedimentos pedagógicos metodológicos aos profissionais do ensino básico, principalmente da rede pública de ensino do Distrito Federal e apresenta os seguintes riscos: tal pesquisa apresenta riscos mínimos (constrangimento) por se tratar de um questionário com perguntas abertas e fechadas, que serão minimizados da seguinte forma: um psicólogo fará o acompanhamento durante o processo de preenchimento

do instrumento (questionário) para evitar quaisquer constrangimentos que possa ocorrer durante o processo.

Se o(a) Senhor(a) tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, por favor telefone para: Prof. Marcos Valério soares nascimento, na instituição Centro de Ensino Fundamental 410 norte, fone: 3901-3093, no horário: 07h30 as 18h30min.

Este projeto foi Aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do UNIEURO, número do protocolo CAAE 12105518.4.0000.5056. As dúvidas com relação à assinatura do TCLE ou os direitos do sujeito da pesquisa podem ser obtidos também pelo telefone: (61) 3445-5717.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável e a outra com o voluntário da pesquisa.

---

Nome / assinatura

---

Pesquisador Responsável  
Nome e assinatura

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

## APÊNDICE II

### Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

#### DISLEXIA E EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidar a criança ou adolescente sob sua responsabilidade para participar da pesquisa Dislexia e educação física no ensino Fundamental da rede pública do Distrito Federal, a ser realizada nas unidades de ensino das regionais Plana piloto/cruzeiro e Paranoá - DF. O objetivo da pesquisa é **“Investigar o processo de inclusão do aluno disléxico no seu desenvolvimento escolar remetendo-o a escola e a família no cumprimento de seu papel na inclusão propriamente dita.** A participação do adolescente será por meio de um questionário com perguntas objetivas e dissertativas que fundamentarão os resultados para o estudo supracitados. Esclarecemos que a participação do adolescente é totalmente voluntária, podendo o(a) senhor(a) solicitar a recusa ou desistência de participação do adolescente a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo ao adolescente. Esclarecemos, também, que as informações do adolescente sob sua responsabilidade serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa (ou para esta e futuras pesquisas) e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade do adolescente.

Esclarecemos ainda, que nem o(a) senhor(a) e nem ao adolescente sob sua responsabilidade pagarão ou serão remunerados (as) pela participação.

Os benefícios esperados são melhorias no processo de acolhimento e entendimento ao aluno disléxico da rede pública de ensino do DF. Quanto aos riscos, estes são considerados mínimos pelas características da pesquisa. Informamos que esta pesquisa atende e respeita os direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA, Lei Federal nº 8069 de 13 de julho de 1990, sendo eles: à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Garantimos também que será atendido o Artigo 18 do ECA:

Caso o(a) senhor(a) tenha dúvidas ou necessite de mais esclarecimentos poderá nos contatar: Marcos Valério Soares Nascimento, contato telefônico 61-98118-4681, endereço: Rua 13 norte, lote 02, apt 605, Aguas Claras – DF, (Email: mr\_labor@yahoo.com.br) Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue ao(à) senhor(a)

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 201\_\_.

**Pesquisador Responsável**

RG:: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_, tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo com a participação **voluntária** do adolescente sob minha responsabilidade na pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

Caso o adolescente seja maior de 12 anos, deverá constar o espaço abaixo para assinatura do menor.

**Assentimento Livre e Esclarecido do Adolescente**

\_\_\_\_\_ tendo sido totalmente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar **voluntariamente** da pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_\_

**APÊNDICE III****Questionários - 1****Opinião dos pais sobre a escola****Identificação**

Nome: -----

Sexo:----- Idade:----- Escolaridade: -----

1. Estou satisfeito com a forma pela qual o meu filho foi inserido no ambiente escolar?  
Nada satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Satisfeito ☐
2. Estou satisfeito com o processo de avaliação adotado pela escola?  
Nada satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Satisfeito ☐
3. Estou satisfeito com a metodologia adotada pela escola em atenção às dificuldades do meu filho?  
Nada satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Satisfeito ☐
4. Estou satisfeito com o material didático pedagógico selecionado pela escola para atender o meu filho?  
Nada satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Satisfeito ☐
5. Estou satisfeito com o apoio que a escola oferece ao meu filho?  
Nada satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Satisfeito ☐
6. Estou satisfeito com o relacionamento que a escola mantém comigo?  
Nada satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Satisfeito ☐
7. A escola tem buscado estratégia de ensino aprendizagem, como forma de possibilitar melhor aprendizagem do meu filho?  
Nada satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Satisfeito ☐
8. A escola está preparada para fazer a inclusão do meu filho?  
Nada satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Satisfeito ☐
9. Já fiquei decepcionado com a escola em algum aspecto?  
Nada satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Satisfeito ☐
10. Penso que os professores receberam treinamento específico da escola para lidar com a inclusão do meu filho?  
Nada satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Satisfeito ☐
11. Participo das decisões sobre a vida escolar do meu filho?  
Nada satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Satisfeito ☐

**QUESTIONÁRIO PARTE – 1-A****Posicionamento dos Pais em relação a Dislexia do Filho**

1. Quando você percebeu que seu filho/a precisava de ajuda especializada?  
-----  
-----  
-----
2. Qual especialista você teve a primeira conversa sobre dislexia e seu filho?  
-----  
-----  
-----
3. Quais profissionais foram consultados?  
-----  
-----  
-----
4. Você tem recebido apoio da escola?  
-----  
-----  
-----
5. Qual a diferença entre a escola anterior e a atual do seu filho?  
-----  
-----  
-----
6. -----  
O seu filho adaptou-se bem a carga de estudos e seis (06) disciplinas diariamente?  
-----  
-----  
-----
7. Qual/is disciplina/s, o seu filho tem demonstrado interesses ou afinidade?  
-----  
-----  
-----
8. Seu filho gosta de ter seis aulas diariamente?  
-----  
-----  
-----
9. O que você faria se pudesse gerir uma escola pública de ensino fundamental series finais?  
-----  
-----  
-----

10. Se tiver algo a dizer e que não foi contemplado neste questionário, esteja à vontade para se posicionar.

---

---

---

**APÊNDICE IV****Questionário – 2****Opinião do aluno sobre a escola**

1. Você gosta da escola em que estuda?

Nada satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Satisfeito ☐

2. Diariamente, qual a sensação que você tem ao chegar à escola?

Nada satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Satisfeito ☐

3. Você gosta da maneira como a escola a acolhe?

Nada satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Satisfeito ☐

4. Os professores compreendem que você necessita de atenção profissional especializada?

Nada satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Satisfeito ☐

5. Você acredita que está na turma certa?

Nada satisfeito ☐ Pouco satisfeito ☐ Satisfeito ☐

6. O que a incomoda na escola (sala de aula)? E o que você mais gosta de fazer na escola?

---

---

---

---

---

---



**APÊNDICE V****Questionário – 3****Como a escola observa a inclusão do aluno disléxico**

Nome: -----

Sexo:----- Idade:----- Escolaridade: -----

1. A escola possui estrutura física para atender o aluno disléxico?

☐ SIM ☐ NÃO Em caso negativo, cite os motivos.

---

---

---

2. Profissionalmente a escola está capacitada para receber o aluno disléxico?

☐ SIM ☐ NÃO Em caso negativo, cite os motivos.

---

---

---

3. A escola possui projeto interventivo direcionado ao aluno com dislexia?

☐ SIM ☐ NÃO Em caso negativo, cite os motivos.

---

---

---

4. A escola oferece capacitação continuada aos professores em atenção ao aluno disléxico?

☐ SIM ☐ NÃO Em caso negativo, cite os motivos.

---

---

---

5. É objetivo de a escola conhecer a família do aluno disléxico, para o enfrentamento dessa realidade?

☐ SIM ☐ NÃO Em caso negativo, cite os motivos.

---

---

---

6. Como a escola enfrenta o processo de inclusão do aluno disléxico?

---

---

---

**APÊNDICE VI**  
**ENTREVISTA COM A MÃE DO ALUNO**

1. O que a família e a escola podem fazer por estudantes com dislexia?
2. Como a escola interage com seu filho disléxico?
3. Como você percebe o desenvolvimento do seu filho disléxico na escola pública do Distrito Federal?
4. A legislação que ampara o estudante disléxico (na escola) tem contribuído em sua totalidade para o desenvolvimento do seu filho? De que maneira?
5. O seu filho e você sentem-se acolhido pela escola?
6. Qual sua percepção sobre a importância da Educação Física (escola) na rotina diária do seu filho disléxico? É importante? Por que?

ME: O que a família e a escola podem fazer por estudantes com dislexia?

*M1: Estou falando em 12 de fevereiro de 2019 sobre a condição de dislexia como mãe de um estudante de 12 anos que está no 8º ano agora o Paulo e vamos lá. Primeira questão que você me demandou é o que a família e a escola podem fazer por um estudante com dislexia. Enfim, a gente não tem noção a princípio como família ou como uma pessoa ou responsável pelo estudante da condição disléxica assim que ele inicia a vida escolar. Isso vai acontecer no decorrer da alfabetização, a gente se dá conta porque a diferenças notáveis entre o processo de aquisição de leitura e escrita por esses estudantes. Percebeu claramente, no caso do meu filho, que havia uma discrepância, ele dificilmente, pensariamos em dislexia porque ele leu muito cedo, mas a escrita não acompanhou, principalmente a escrita mais instantânea, mais no registo da cópia e esta função não aconteceu e houve muito problema por causa disso.*

*O que a escola pode fazer?*

*Nesse processo de escolarização, no início da alfabetização, a escola precisa estar bem preparada com bastante informação para saber que uma discrepância na maneira de aprender, de ler e escrever, ela precisa ser considerada como uma desordem de aprendizagem. E, se não há uma informação, sempre existem problemas de relacionamento entre família e escola porque a tendência é considerar e tentar jogar a responsabilidade de volta para a família, algo que é da escola, a escolarização, a alfabetização, jogar para a família com argumentos bastante moralista que fazem parte da cultura, mas dizer que é uma omissão da família, que a família não está acompanhando. Esta foi a nossa experiência, a princípio temos que pensar no preparo da escola para detectar condições de aprendizagem diferenciadas.*

ME: Como a escola interage com seu filho disléxico?

*M1: Seguindo nosso relato, nosso roteiro, você pergunta como a escola interage com meu filho disléxico. A dificuldade maior do meu filho sempre foi o registro escrito.*

*E, assim, é algo realmente complicado porque todo o processo de escolarização nosso, no Brasil, ele demanda apenas uma forma de registro, só considera válido o registro escrito, seja prova, o trabalho, a realização de atividades.*

*Então, nessa situação, o meu filho sempre se sentiu muito prejudicado e nós sempre fomos muito cobrados para que déssemos conta de uma coisa que nós sequer*

*sabíamos como lidar. Isso é óbvio, corremos atrás, proporcionamos tudo o que nós podíamos, nesse aspecto, para tornar a escrita dele um pouco menos disfuncional, mas não é suficiente para que ele acompanhe no ritmo que os professores estão habituados.*

*Temo um modelo único de avaliação, um modelo único de verificação de aprendizagem, e nisso a criança com dislexia que tem essa dificuldade no registro escrito, ela vai sempre estar aquém na parte do registro, embora esteja aprendendo satisfatoriamente.*

*Então, sempre tivemos essa discrepância, ele aprendia satisfatoriamente a maioria dos conteúdos, adquiria as competências que ele precisava, mas o registro escrito não saía. E aí, pensamos assim, as maiores dificuldades estão nas disciplinas que cobram especificamente linguagem e nem nessas, conseguíamos uma adaptação eficiente. Nesse sentido, precisamos realmente pensar em uma formação diferenciada, não que todos os professores tenham que saber de pronto, como lidar com um aluno que tem uma maneira de registrar, de escrever ou de ler diferenciados, mas precisamos que exista na escola quem faça essa mediação, quem possa fazer essas adaptações.*

*Até o momento, nós não encontramos, são oito anos de escolarização e quando há algum professor que tenha uma sensibilidade maior, que já tenha tido de alguma forma uma experiência anterior com dislexia, mas de uma de maneira bem ampla, porque é um espectro, também, de dificuldades sensoriais, e como o professor tem o preparo, ele já tem uma abertura maior, ele vai proporcionar ao aluno condições para que ele se expresse da maneira que ele se sinta mais confortável, só que não é a nossa realidade, pelo menos metade do corpo docente, pela nossa experiência, até agora, não tem preparo algum para lidar com alunos que se expressam de outra maneira.*

ME: Como você percebe o desenvolvimento do seu filho disléxico na escola pública do Distrito Federal?

M1: *O Paulo pode até ser considerado um caso de sucesso na questão da aquisição das competências, de escrita e de leitura, mas foi mais em decorrência do nosso suporte como família do que do trabalho escolar. Nós não tivemos até o momento porque ele não tem apenas a condição de dislexia, ele tem outros transtornos sensoriais, mas possivelmente meu filho tem autismo, ele é autista - a*

*gente não sabe ainda -, mas é num grau que ele interage, tem uma fala dialógica comum dele, ele não tem um modo de expressão clássico das pessoas autistas. Mas o que acontece, percebemos claramente que é no campo da dislexia a questão do registro escrito, é sensorial, ele é visual antes de tudo, Paulo tem um processamento visual bastante diferente. E percebemos isso, foi aprofundando, conhecendo mesmo esses pressupostos da aquisição do conhecimento, para a condição de aprendizagem. A parte sensorial dele é muito instável, tem um desenvolvimento muito diferente. Percebe-se que é no campo da dislexia e se não for, acho muito complicado ter um diferencial, porque todas as maneiras, todas as abordagens, todas as metodologias utilizadas para a dislexia foram extremamente úteis para o meu filho. Então, se ele treinou o processamento de informações que é algo bastante comprometido quando se trata de uma pessoa com dislexia, pode ser comprometida, então a memória de trabalho, ela foi trabalhada, foi estimulada.*

*Tem uma série de coisas que conhecendo mais a condição de dislexia nós pudemos dar mais suporte e percebe-se que esses conhecimentos não chegam na escola, é uma ilusão pensar que isto vai ser resolvido de uma hora para outra. A gente pode pensar exatamente nisso e temos uma dificuldade muito grande, a ignorância no sentido de não conhecer mesmo, não é uma acusação, de não ter esse preparo, não ser exigido do corpo docente que ele tenha preparo para lidar com os estudantes.*

*Existe na lei, mas não isso chega na nossa prática, tenho plena consciência de que a lei ampara corretamente o estudante com dislexia, é uma legislação bastante interessante, bastante razoável, mas ela se quer é conhecida dos professores. Temos a situação de professor não conseguir pensar em uma tarefa substitutiva para o estudante com dislexia. E quando ele pensa numa coisa substitutiva, ele precisa de alguma forma dizer que o aluno com dislexia faz é menos valioso, menos importante ou subavaliar a produção do aluno com dislexia, e ainda achar que está fazendo um favor, assim são modos de vida, modos de visão, de mundo diferenciados, de professores que ainda acham que o estudante de inclusão é alguém para quem ele está fazendo uma caridade, um favor e isso é realmente muito prejudicial e muito pouco profissional.*

ME: A legislação que ampara o estudante disléxico (na escola) tem contribuído em sua totalidade para o desenvolvimento do seu filho? De que maneira?

*M1: A legislação já falei brevemente. Sim considero que a legislação é bastante eficiente, bastante abrangente, e ela dá conta de amparar para todos os casos de dislexia que conheci até o momento. O grande problema é essa legislação ser desconhecida e mesmo quando é conhecida, ser pouco compreendida. Uma coisa é você conhecer a letra da lei, agora outra é colocar em prática.*

*Temos ainda a condição de ter exatamente visão de mundo diferenciado, acredito que a origem disso está nos modelos de deficiência que nós adotamos, talvez de maneira inconsciente, mas ainda há na escola a prevalência de modelo de inclusão baseada na visão da deficiência, de visão de caridade, uma visão médica da deficiência, visão da caridade.*

*Sempre tem um aluno de inclusão, qualquer que seja ela, como alguém digno de pena, alguém digno de caridade, coitado daquele ali, ele é tão diferente, ele não aprende nada, vamos atender esse aluno, mas a gente tem que afirmar o tempo inteiro, que o conhecimento que ele adquire, que a competência que ele demonstra é aquém, deficitária, considero esta uma escolha lógica, estratégica extremamente ineficiente, é algo realmente um tiro no pé, para quem é da área de educação, você considerar ou você não pensar sobre nesses modelos, do que é a inclusão escolar, o que é a deficiência, você não fazer a crítica, não saber que há maneiras de abordar isso, está na raiz, e para amarrar isso, da não aplicação da legislação de uma forma melhor.*

**ME:** O seu filho e você sentem-se acolhido pela escola?

*M1: Sobre a questão do acolhimento especificamente, sem citar nomes, sem acusações, a gente sofre muito no decorrer do processo. Já estivemos em quatro escolas diferentes. Aqui ele iniciou o ensino fundamental II, no sexto ano, há experiências positivas e negativas. As coisas nunca são 100%. Ele não tem aprendizagem valorizada, trabalhada, não aparece nenhum objetivo, objetivo é suportá-lo, tolerá-lo, enquanto ele estiver aqui e se livrando mesmo, a gente percebe isso. Não que seja só o meu filho, não é o caso, mas no geral a gente bem acolhido, mas bem acolhido nessa escola, pelo diretor, com pessoas que tinham mais abertura em saber o que é a inclusão escolar. Depende muito, como disse antes, da inclusão, da deficiência que o professor tem prévia, e quando ele se dá conta que tem um aluno com muitas dificuldades e que aquilo ali vai ter problemas de comportamento, de interação social, a gente é meio que um divisor de águas porque há também uma*

*crença de que o aluno de inclusão ele precisa estar domado, ele precisa agir como se fosse um “pet”, alguém menos que humano que fosse bem dócil e que recebesse um treinamento. A expectativa de aprendizagem em relação ao meu filho é essa, é que ele seja receptivo a um treinamento, como se ele não tivesse inteligência, sabe, então a gente tem essa expectativa, fica realmente observando quando as pessoas ficam surpresas, nossa ele é inteligente, a ponto de duvidar que ele tem uma dificuldade escolar séria, e ele tem várias.*

*Assim concluindo a questão do acolhimento também, ela tem tudo a ver com o conhecimento prévio que a gente tem e a visão de mundo que a pessoa traz de si. Assim, queria deixar como última coisa que acho que é necessário na escola, como mãe, falo como professora também, a gente precisa urgentemente levar conhecer os modelos de inclusão saber do que se trata e mudar mesmo, abandonar essas visões de pessoa com deficiência, de se tratar isso como uma caridade, como um favor, ou como um problema médico. A gente ter a voz da escola nessa história, a voz da escola é promover aprendizagem, colocar o aluno em situação de aprendizagem, no tempo e no modo de aprendizagem que ele for capaz de fazer. E sem conhecimento, a gente não avança. É basicamente, é isso Marcos. Obrigada por ouvir, espero que tenha sido suficiente*

ME: Qual é sua percepção sobre a importância da Educação Física (na escola) na rotina diária do seu filho disléxico? É importante? Por que?

*M1: Cada vez mais desenvolvo a certeza de que a Educação Física, a educação do corpo, é o diferencial para que o meu filho tenha uma boa inserção escolar, e aproveite bastante. Hoje, tenho plena consciência de que quanto mais ele se mexer, quanto mais consciente for, esse movimento do corpo, quanto mais ele conhecer o próprio corpo, quanto mais ele consegue fazer ligação com as outras habilidades cognitivas. É sobre a questão da educação física escolar, como já conversamos um pouco, enfim, tenho toda boa vontade do mundo e gostaria de ver isso melhor empregado que assim que a escola desenvolvesse essa percepção de que o movimento do corpo ele é importante de uma forma geral, para que ele adquira outras competências em outras áreas. Estava pensando, especificamente, no esporte, a questão das regras, da própria aceção do movimento do corpo, como é que a gente se equilibra, como que é que a gente usa a memória, todas essas características elas são desenvolvidas num treino no esporte. E, a gente tem uma certeza absurda de que*

*é isso está trazendo ganhos para o nosso filho. Assim, além da Educação Física Escolar que ele tenha aceitado prontamente, ele nunca se recusou a fazer, talvez porque ele perceba que na atividade física ele tem muito menos limitações, ele é mais livre, não é a questão lógica discursiva, não é escrita, não é a memória de curto prazo, tudo isso ele vai desenvolver, mas não diretamente, não se sente cobrado, por isso nem avaliado, ele sabe que o que ele fizer, se for consciente, está valendo. A gente, inclusive, agora está adotando de postura de fornecer ou dar acesso ao máximo possível, além da educação física escolar, pratica luta marcial, ele faz karatê e ele nada, ele está desempenhando muito bem os papéis, assimilando super bem, apesar das dificuldades de coordenação motora que são notáveis, lateralidade, tem uma série de coisas, que ele tem desenvolvido muito bem na Educação Física e faz um diferencial nas outras disciplinas acadêmicas. Assim, mil causas a gente não perceber no âmbito escolar que todas as essas coisas estão interligadas. Eu diria que a Educação Física e todas as formas de expressão a arte, a produção textual tudo isso muito mais importante no ensino fundamental, na educação básica do que adquirir conhecimento acadêmico. Conhecimentos de conteúdo, de forma escrita normalmente e a maneira como isso é avaliado, eu diria que é menos importante a parte acadêmica e mais importante a parte dessa integração dos movimentos do corpo e da cognição. A Educação Física para mim, tem esse papel importante, então, extremamente importante de ver que é fundamental, é o ponto de partida de desenvolvimento dele e espero que contribua e se tiver mais uma questão, que aprofunde mais um tema, estamos as ordens.*

*Um parêntese importante. Eu diria que o principal ganho é na questão do conforto emocional, eu tenho certeza que quando tem um ambiente em que as regras são claras, em que há uma figura de autoridade guiando o processo quando ele percebe que a voz dele vai valer tanto quanto a voz dos outros, que ele seguir regras é sinal de que ele vai ter liberdade de aprender sem temer o julgamento alheio, isso tudo contribui muito para que ele se empenhe. Como tinha dito antes, nunca vi meu filho se recusar a praticar uma atividade física, talvez por esse ambiente confortável, confortável no sentido de deixa-lo errar, que ele sabe que pode ter o tempo dele, o modo dele fazer, ele vai ter liberdade para fazer e nada está errado a princípio. Isso tem sido assim, formando um padrão de aprendizagem exatamente pelas aulas de Educação Física que ele pratica, fora e dentro da escola. Como já tínhamos conversado, Paulo, já praticou dança, pratica natação, são regras muito claras, rotinas*



*bem determinadas, isso é muito importante para ele. E a questão do respeito dos colegas, ter sempre uma figura que preze por isso, é fundamental.*

**APÊNDICE VII**  
**QUESTÕES DA ENTREVISTA COM O ALUNO**

1. Você poderia se apresentar?
2. Então, fala um pouco sobre a sua escola, o que você aprova/desaprova.
3. Como é sua convivência como seus colegas?
4. Qual disciplina que você mais gosta na escola?
5. Você gosta das aulas de Educação Física?
6. O que você mais gosta mais de fazer?
7. Por quê?
8. Como é sua relação com o professor de Educação Física?
9. O que você gosta de fazer com os colegas? Algo mais individual ou coletivo?
10. Qual o tipo de aula que você gosta mais de ter em Educação Física? O que te dá prazer?
11. Então, no voleibol tinha algo que você mais gostava de fazer?
12. Você gosta de esportes com bola? Práticas com bola?
13. Tem algo que você gostaria de acrescentar? O que não foi perguntado?
14. O que você gostaria de fazer durante o ano?
15. O que você gostava de fazer nas aulas de Educação Física, e por que a Educação Física é importante para você?

## ENTREVISTA COM O ALUNO

ME: 1. Você poderia se apresentar?

AP 1 – Olá, eu sou Paulo tenho 12 anos e estou cursando 8º ano do ensino fundamental.

ME:2. Então, fala um pouco sobre a sua escola, o que você aprova/desaprova.

AP 1 – Eu não aprovo porque não tem liberdade para escolher o que quer estudar, tipo, eu gosto muito de História, Geografia e Ciências, e eu queria ter mais tempo para estudar outras coisas também. Então eu não aprovo isso.

ME: 3. como é sua convivência como seus colegas?

AP 1 – Olha é bem dividido, alguns tem uma impressão ruim, fazem deboche comigo e acha que sou especial não sei, me ignorando e achando que tudo que faço é besteira, mais também tem gente que me respeita, que é meu amigo e eu gosto, até os que não são meus amigos, aqueles que me respeita.

ME: 4. Qual disciplina que você mais gosta na escola?

AP 1 – Geografia, história e Ciências.

ME: 5. Você gosta das aulas de Educação Física?

AP 1 – Sim, eu gosto de fazer de vez em quando.

ME: 6. O que você mais gosta mais de fazer?

AP 1 – eu gosto mais de vôlei.

ME: 7. Por quê?

AP 1 – Desculpas, vôlei não queimada.

ME: 8. Por quê?

AP 1 – Não sei explicar, é pessoal.

ME: 9. Como é sua relação com o professor de Educação Física?

AP 1 – É boa, eu respeito ele me respeita, e assim não fica me obrigando fazer nada, nem eu fico implicando com ele.

ME: 10. O que você gosta de fazer com os colegas? Algo mais individual ou coletivo?

AP 1 – Olha, mais individual, e na Educação Física mais coletivo mesmo.

ME: 11. Qual o tipo de aula que você gosta mais de ter em Educação Física? O que te dá prazer?

AP 1 – Um espaço mais aberto, esportes mais variados, atividades mais variadas e com livre escolha.

ME: 12. Então, Paulo no voleibol tinha algo que você mais gostava de fazer?

AP 1 – Sim, eu gostava de sacar, mas eu não gostava de competir, eu não fico feliz competindo porque isso é coisa de gente arrogante. Olha, eu falei sobre a queimada, eu gosto dela porque dá liberdade de gente correr e eu não gosto de machucar os outros, eu tenho medo, por isso praticar o vôlei antes para melhorar a minha força para não ficar batendo em todo mundo durante o jogo.

13. Você gosta de esportes com bola? Práticas com bola?

AP 1 – Sim eu gosto, mas gosto de correr e andar de skat também.

ME: 14. Tem algo que você gostaria de acrescentar? O que não foi perguntado?

R- Não.

ME: 15. O que vc gostaria de fazer no próximo ano?

AP 1 – Continuar com as coisas que gosto e tentar novas coisas.

ME: 16. O que você gostava de fazer nas aulas d Educação Física, e por que a Educação Física é importante para você?

AP 1 – Eu gostava mais de correr e de ficar jogando a bola para o alto no basquete e no vôlei. Eu acho que a Educação Física deixa a gente mais saudável, e é por isso que a gente faz, eu acho que é isso.

## APÊNDICE VIII

### QUESTÕES DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Para constar da entrevista, identifique-se:

I - Dados do profissional

Idade:              Sexo:              Série em que atua: Ano:

II - Informações sobre a formação acadêmica

ME: A pergunta a seguir refere-se sobre a sua formação acadêmica

III - Teoria e prática no trabalho pedagógico

ME: Você considera importante aliar a teoria com a prática no trabalho pedagógico?

☐ SIM ☐ NÃO Por que?

IV – Relacionamento entre professor e aluno

ME: Você acha importante o vínculo afetivo entre professor e aluno? ☐ SIM ☐ NÃO

Por que?

V - Informações sobre a atuação pedagógica

ME: Você já leciona/ou para alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem?

Explique qual/is as dificuldade/s?

VI - Informações sobre o aluno em estudo

ME: Em relação a interação do aluno com o grupo, como você media/interfere para que de fato ocorra a socialização? Cite algumas intervenções pedagógicas.

VII – Participação da família

ME: Você acha importante a participação da família junto à escola? ☐ SIM

☐ NÃO Por que?

## RESPOSTAS DA ENTREVISTA COM O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

ME: Para constar da entrevista, identifique-se:

I - Dados do profissional

Idade: 58a    Sexo: M    Série em que atua: 8º    Ano: 2018

II - Informações sobre a formação acadêmica

ME: A pergunta a seguir refere-se sobre a sua formação acadêmica

*P2: Formado em Educação Física, Pós-Graduado em Jogos Recreativos e 23 anos de regência de classe.*

III - Teoria e prática no trabalho pedagógico

ME: Você considera importante aliar a teoria com a prática no trabalho pedagógico?

☐ SIM ☐ NÃO Por que?

*P2: Sim, considero importante porque a aproximação entre teoria e prática nos mostra novos horizontes que nos possibilitam buscar diferentes práticas de ensino que facilitem a aprendizagem dos educandos.*

*O educador somente poderá ensinar se obtiver maior conhecimento, logo, é preciso que o profissional aprenda através de diálogos, trocas de experiência e pesquisas científicas relevantes para o campo da educação, alinhando assim, a teoria com a prática do ensinar em sala de aula.*

*A formação docente é construída antes e durante o caminho profissional e se faz também no âmbito social, onde a formação se torna completa no sentido de aplicação das teorias desenvolvidas durante a vida escolar.*

*Quando há a apropriação do conhecimento, ambos os lados se beneficiam das contribuições teóricas dadas, principalmente pelo fato de que o educador se desenvolve e é capaz de aplicar seus conhecimentos da melhor maneira que ele considerar, vencendo dificuldades que possa enfrentar e aprende a observar com clareza as novas possibilidades de uma atuação com qualidade.*

IV – Relacionamento entre professor e aluno

ME: Você acha importante o vínculo afetivo entre professor e aluno? ☐ SIM ☐ NÃO  
Por que?

*P2: O vínculo afetivo entre o aluno e professor é muito importante. No contexto do processo de ensino e aprendizagem, o vínculo criado entre educador e aluno se torna uma das relações primordiais. É por meio da construção de uma relação afetiva acolhedora que o educando se sente seguro e disponível para as atividades propostas.*

*Consequentemente, ao longo de uma relação profissional próxima, o vínculo aluno-professor permitirá o desenvolvimento das suas habilidades, vínculo este que não significa diretamente acatar todas as decisões dos alunos, mas fazê-los se sentir seguros, valorizados e acolhidos no ambiente escolar.*

*Nesse aspecto, a dislexia deve ser encarada não como algo a menos, mas, em alguns casos, como um atributo a mais para o desenvolvimento desse escolar. E é no relacionamento entre os professores, que encorajam as crianças para que elas sejam capazes de desenvolver as atividades e principalmente seu potencial interior.*

*Dessa forma, quando há vínculo afetivo no processo, o educando procura o professor, confere suas dúvidas mais abertamente e tem nele seu porto seguro, resultando na ampliação dos seus horizontes e aquisição de novos conhecimentos.*

V - Informações sobre a atuação pedagógica

ME: Você já leciona/ou para alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem? Explique qual/is as dificuldade/s?

*P2: Sim, leciono alunos que apresentam dificuldade de aprendizagem, TDAH, déficit de atenção e hiperatividade, deficiência física, distúrbios da fala e da escrita, perda auditiva, deficiência intelectual, altas habilidades e superdotação.*

*A minha maior dificuldade é lidar com alunos com transtornos globais do desenvolvimento, exatamente por eles apresentarem comportamento agressivo, mudanças de humor, falta de concentração, inquietação e necessidade de se manter isolados. Então, ao longo da minha carreira como professor, vislumbro a necessidade de demanda de tempo para que o professor crie vínculos que quebrem esse tipo de comportamento agressivo, tarefa complicada já que os alunos apresentam muita resistência, fator que dificulta consideravelmente a aprendizagem e a adaptação.*

*Alunos com altas habilidades e superdotados também apresentam alguns desses comportamentos citados acima e não possuem proatividade com atividades diferentes propostas, porém o professor não deve jamais se eximir de suas responsabilidades lutando para que sempre haja uma maneira de estabelecer um relacionamento de confiança para que a aprendizagem desses alunos ocorra de maneira efetiva.*

*P2: Não apresento diferentes atividades, os alunos participam da aula juntamente com os colegas, principalmente pelo fato de que a Educação Física por si só já propõe interações sociais recíprocas, logo, a rotina da matéria desenvolve cooperação, regras da atividade proposta e autonomia do aluno.*

*Procuro sempre inserir os alunos nas rotinas diárias sem permitir que fiquem isolados ou desenvolvendo outra atividade que não seja a proposta juntamente com os outros colegas, lógico respeitando sempre a sua condição ou dificuldade.*

#### VI - Informações sobre o aluno em estudo

ME: Em relação a interação do aluno com o grupo, como você media/interfere para que de fato ocorra a socialização? Cite algumas intervenções pedagógicas.

*P2: Em relação ao aluno Paulo, crio maneiras práticas de inseri-lo nas atividades que proponho junto aos colegas, formando grupos de trabalho, além das atividades em dupla para que ele entenda que o sucesso da aprendizagem depende de ambos os componentes do grupo.*

*Algumas intervenções pedagógicas cito o desenvolvimento da lateralidade, exercícios de psicomotricidade, esquema corporal, criatividade, ritmo, coordenação motora ampla, a coordenação, viso-motora, participação e concentração.*

#### VII – Participação da família

ME: Você acha importante a participação da família junto à escola? ☐ SIM

☐ NÃO Por que?

*P2: Sim é de grande importância a participação da família junto à escola. Entretanto, os pais apresentam comportamentos diversos; alguns negam que exista qualquer problema com os filhos, alegam que em casa eles são diferentes e não apresentam comportamentos destoantes que costumam acontecer durante o período*



*escolar e se negam a procurar ajuda especializada até na própria sala de recursos da unidade de ensino, levando o aluno a permanecer na escola sem laudo.*

*Os pais entendem a legislação e atrelam a aprovação do aluno à sua deficiência, negligenciando a aprendizagem e as demandas da escola.*

*Já em situações particulares, os pais dão suporte aos filhos e fazem todos os encaminhamentos necessários para o bom atendimento de seus filhos, além de um acompanhamento próximo da vida escolar do aluno.*

*Porém, em alguns casos os pais têm conhecimento da situação dos filhos e por ignorância, omissão ou por dificuldades diversas não tomam conhecimento, mesmo sendo alertados pela unidade de ensino.*

## **APÊNDICE IX**

### **RELATÓRIO DE OBSERVAÇÃO DO PESQUISADOR**

Para a elaboração do relatório de observação foram considerados os itens atenção, metodologia, planejamento, adequação do mesmo, organização e compreensão das atividades, convivência em grupo e relacionamento professor/aluno, aluno/professor.

Ao iniciar o ano letivo, primeira semana de aula de 2018, momento de conhecer e acolher os alunos percebeu-se que havia um aluno que demandava atenção por não se relacionar com os colegas, ou seja, não participar das práticas físicas em grupo. A dificuldade de relacionamento com os demais colegas durante as atividades em grupo exigiu do professor mais atenção e conhecimento específico para melhor atendê-lo.

Desse modo, as dúvidas permeavam as ações pedagógicas de caráter lúdicas recreativas, principalmente.

Na qualidade de pesquisador, e pelo simples fato de não conhecer tal realidade, compreendi que deveria estudar um pouco mais e com a finalidade de estabelecer um relacionamento respeitoso, amigável, e assim comecei a construir maneiras de convivência. Desse modo, como não havia uma orientação da gestão pedagógica da escola sobre tal especialidade, e até então desconhecida pelo professor, foi necessário recorrer a família que também que possuía um diagnóstico ainda não definitivo por ser um processo que demanda um longo caminho de acompanhamento com psicológicos, de fonoaudiólogo e de pedagogos. Com o professor de Educação Física, a luta foi encontrar uma maneira que agrupar todos os alunos em dinâmicas que propiciasse a participação de todos, uma vez que a metodologia foi modificada intencionalmente para despertar o estudante disléxico nas atividades físicas coletivas sem que o percebesse a intenção da proposta.

Foi então que mais uma vez, percebi que estava diante de um estudante que demandava uma metodologia que o fizesse se sentir útil, a partir de então, o Professor de Educação Física começou a solicitar ao grupo que se possível, sugerissem atividades para serem trabalhadas em aula, e esse foi o ponto em que percebi como pesquisador que o estudante disléxico estava atento e não se sentia discriminado, nem pelo grupo tampouco pelo professor de EF. Notoriamente, a sua participação nas aulas de Educação Física foi ficando mais frequentes, embora o tempo de

permanência nessa fase fosse reduzida e compreensiva por parte do professor. Não havia insistência, mas sim confiança e compreensão, principalmente nos dias em que o referido estudante chegava na quadra ou em sala de aula, sem vontade de participar da aula, por ter sido desrespeitado por colegas e nada fizeram para que ele se sentisse amparado, e isso o deixou muito aborrecido com a escola de modo geral, e por esse motivo, não participava das aulas se recolhendo a um lugar reservadamente. Esse processo ocorria com muita frequência, o que não contribuía para a inclusão social do mesmo. Durante esse período, vários episódios desagradáveis ocorreram principalmente nos intervalos (recreios), onde o sentia vulnerável, desprotegido, invadido pelo barulho e brincadeiras discriminatórias sugeridas principalmente pelos colegas de sala. Ressaltamos também que as brincadeiras em sala de aula não o deixava confortável, mesmo porque o professor (P1) estava explicando a matéria, não tomava ciência do que estava acontecendo, e isso ficava muito triste e revoltado, e ao ser provocado, se tornava agressivo com todos em sua volta, perdia o equilíbrio, e nesse estado emocional o afastava de tudo e de todos.

Para o professor de Educação Física (P2), tal estado o tirava das aulas na quadra, o que não contribuía para a sua inserção no processo ensino aprendizagem que estávamos tentando-o inserir, bem como ser compreendido por todos que o relacionavam. Com o passar do tempo as adaptações nas aulas de Educação Física ficavam mais evidentes por uma necessidade de organização e de maior envolvimento tanto na sugestão de regras como de fazer cumprir o que foi combinado com o P2 no início da aula. O que ficou evidente nesse processo, foi a perceber que a sua participação nas aulas estava determinada pela organização e controle da aula pelo professor, o aluno disléxico se acha amparado quando se envolve com algo organizado e com barulho moderado, os gritos e situações desorganizadas o incomoda profundamente, condição que o afasta de qualquer tarefa física ou mental, principalmente, no ambiente escolar. O aluno Paulo, frequentemente, nas aulas de Educação Física, relatava que gostaria de ser respeitado pelos colegas de sala, e que as brincadeiras não as faziam bem, ficava nervoso e a cabeça doía com os gritos emitidos por alguns colegas, e que preferia sair daquele ambiente repressor que causava sofrimento.

Entretanto, a medida que o P2 foi envolvendo-o nas práticas físicas, percebi que era preciso melhorar a qualidade do estímulo, para que sua participação ainda momentânea, começava a fazer significado para ele. Foi então que passamos a

dialogar sobre seu envolvimento com os colegas na construção de novas atividades físicas e planejamento elaborado modificado com as ideias do estudante em questão, e em conformidade com suas necessidades participativa, passamos a preparar e organizar jogos de voleibol adaptando as regras oficiais, requerendo a possibilidades de trabalharmos os fundamentos básicos do esporte de modo coletivo e lúdico, como por exemplo: um colega joga a bola de voleibol para cima e após a mesma tocar ao solo, outro aluno continuará a jogada sem deixar a bola tocar ao solo duas ou mais vezes consecutivamente, desse modo, a partir desse momento a turma criaria variações de jogo. A partir de então, todos os alunos passaram a sugerir novas maneiras de usar a bola de voleibol, estabelecer quantidades de toques, de alunos de cada lado da quadra. Essa liberdade no tocante a construção da aula, o estudante Paulo começou a correr em busca da bola para executar o saque, participação que demonstrava envolvimento com jogo de regras definidas a partir do estímulo do professor.

Ao longo do processo, e a medida que seu envolvimento com as práticas física foram aumentando, a sua resistência aeróbia foi possibilitando-o correr um pouco, visivelmente a coordenação motora foi melhorando, bem como a força de membros superiores por conta do contato com a bola, e conseqüentemente as aulas ficaram atraentes ao seu olhar. Entretanto, o seu comportamento diante da turma ainda era irregular, dias que participava mais, outros menos, e dias que não se aproximava nem do professor, muito menos com os colegas.

Um dos momentos marcante para mim foi quando o aluno Paulo passou a verbalizar, justificando o não envolvimento com as atividades porque estava cansado mentalmente por conta do barulho na sala onde o mesmo, tentou argumentar com os colegas e não foi ouvido, diante de tarefas que ele já sabia fazer e ninguém acreditou no que ele falou, não lhes deram oportunidades de participação, e sim cobrado de algo que não conseguiu fazer como por exemplo: tarefas que deveria escrever e com certa velocidade, pois escrevia mais lento que os demais colegas. Apesar das dificuldades, ainda que fosse lento, o seu interesse nas aulas de Educação Física, ficou evidenciado a sua preferência por bola nas aulas de queimada, voleibol adaptado e atividades que proporcionava corrida, e bem como de deslocamentos variados.

Na reta final do processo de convivência e observação do estudante citado, foi percebida uma melhora na coordenação motora, da aquisição da força por arremessar

bolas em maiores distancia, melhoria na resistência cardiorrespiratória, percebida pelo aumento do tempo nas aulas de queimada usando bola de voleibol, foi notado, também, um significativo envolvimento com alguns colegas, além de melhoria na oralidade, por se sentir mais fortalecido e respeitado nas aulas de Educação Física.